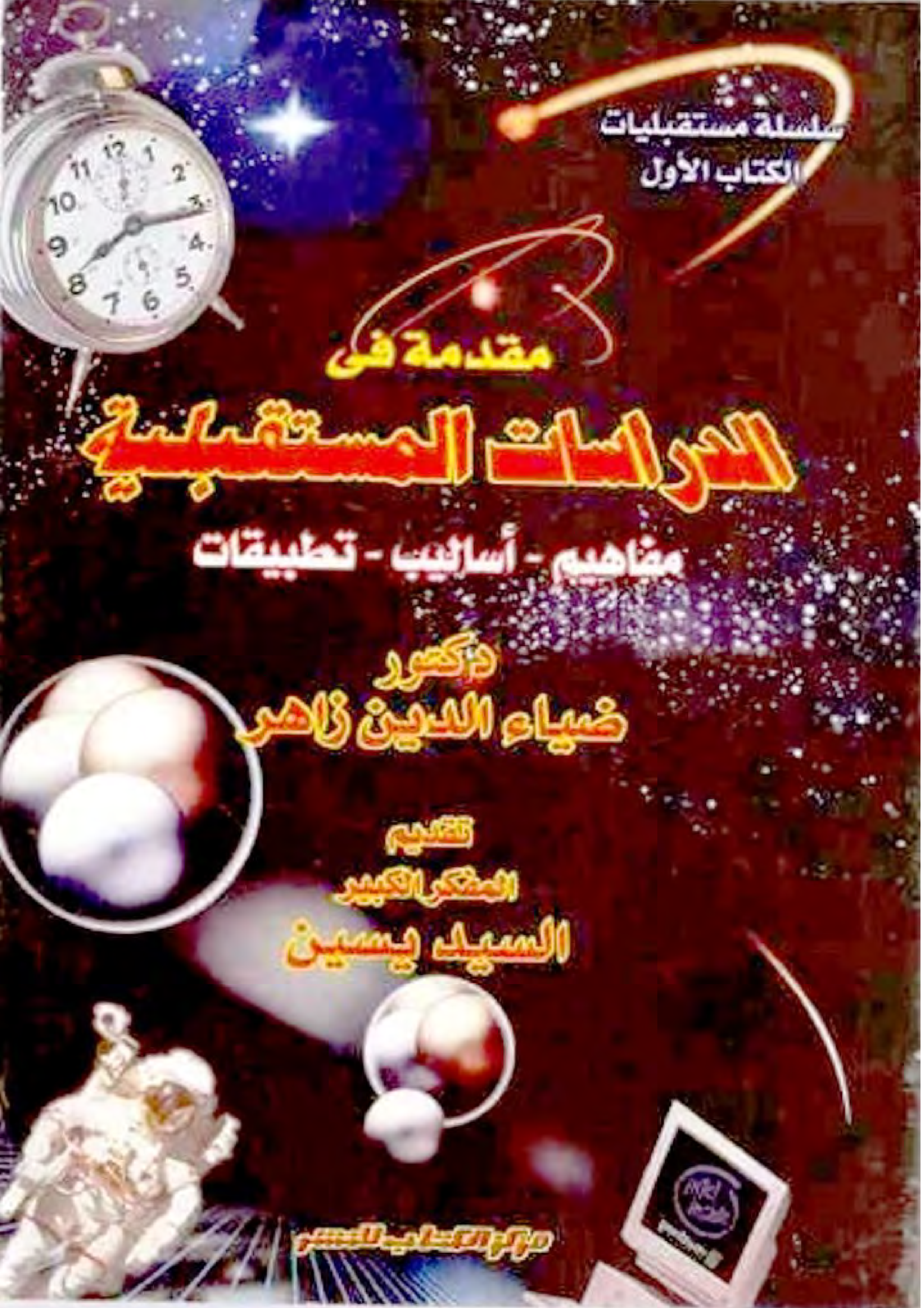
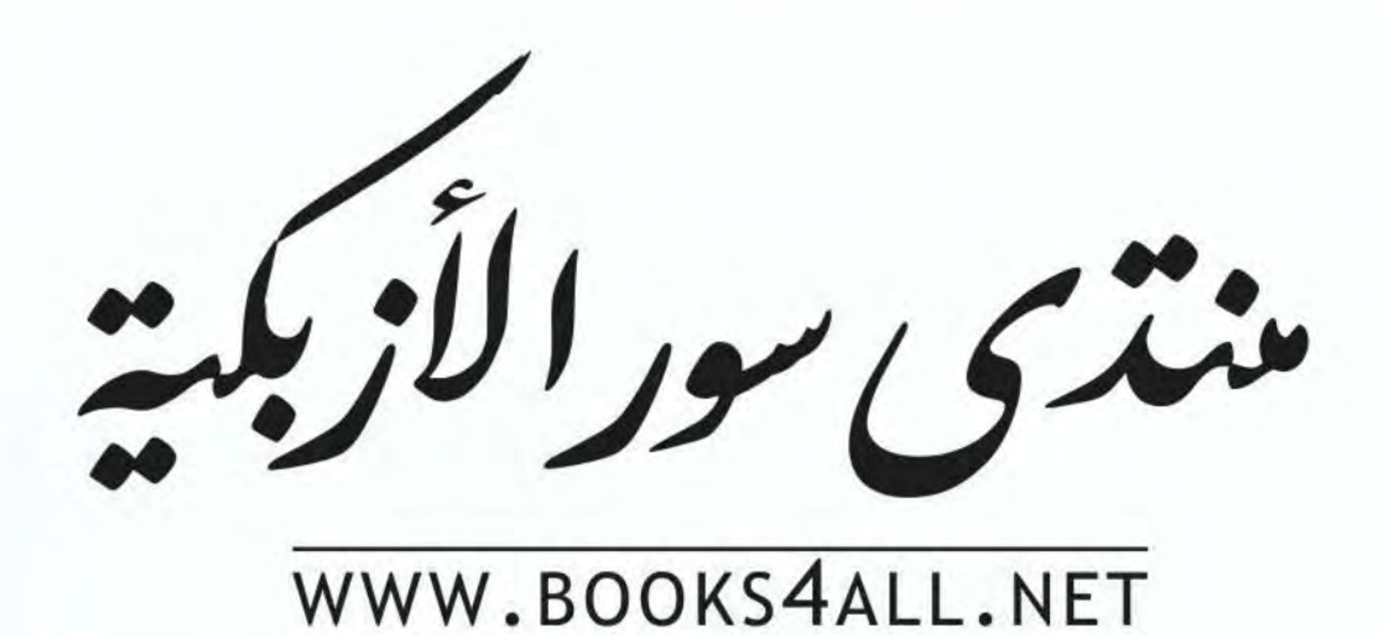

سلسلة مستقبليات
الكتاب الأول
مقدمة فى
الدراسات المستقبلية
مفاهيم - أساليب - تطبيقات
دكتور
ضياء الدين زاهر
تقديم
المفكر الكبير
السيد يسين
مركز الكتاب للنشر


منتدى سور الأزبكية
WWW.BOOKS4ALL.NET

سلسلة مستقبليات
الكتاب الأول

مقدمة فى

الدراسات المستقبلية

مفاهيم - أساليب - تطبيقات

دكتور

ضياء الدين زاهر

أستاذ التخطيط والدراسات المستقبلية

جامعة عين شمس

تقديم

السيد يسين

أستاذ علم الاجتماع السياسى

الطبعة الأولى

٢٠٠٤ م

مركز الكتاب للنشر

المركز العربى للتعليم والتنمية

الطبعة الأولى
٢٠٠٤ م

المركز العربى للتعليم والتنمية

مركز الكتاب للنشر

مصر الجديدة: ٢١ شارع الخليفة المأمون - القاهرة
تليفون: ٢٩٠٨٢٠٣ - ٢٩٠٦٢٥٠ - فاكس: ٢٩٠٦٢٥٠

مدينة نصر: ٧١ شارع ابن النفيس- المنطقة السادسة - ت: ٢٧٢٣٣٩٨

http://www.top25books.net/bookcp.asp.
E-mail:bookcp@menanet.net

مقدمة فى

الدراسات المستقبلية

مفاهيم - أساليب - تطبيقات

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

﴿ سَنُرِيهِمْ آيَاتِنَا فِي الآفَاقِ وَفِي أَنفُسِهِمْ حَتَّىٰ يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ الْحَقُّ ﴾ [فصلت : ٥٣]

صَدَقَ اللَّهُ العَظِيم

تقــديم

بقلم الأستاذ / السيد يسين

أستاذ علم الاجتماع السياسى

الكتاب الذى نقدم له اليوم عنوانه " مقدمة فى الدراسات المستقبلية " للأستـاذ الدكتور / ضياء زاهر يعد إضافة بالغة الأهمية للمكتبة العربية المعاصرة.

والدراسات المستقبلية باعتبارها فرعا جديدا نسبيا من فروع العلم الاجتماعى أهتم بها عدد قليل من الأكاديميين العرب فى العقود الثلاثة الأخيرة. وإن كنا نتطلع إلى دراسة أسباب عدم إقبال أعداد كبيرة من الباحثين على الاهتمـام بهـذا الفـرع العلمى المستحدث والتعمق فيه.

ومع ذلك يمكن القول أن عدة مراكز أبحاث عربية سبق لها أن أولـت هـذا الموضوع اهتماما خاصا، وفى مقدمتها "مركز دراسات الوحدة العربية" فى بيروت . و"منتدى العالم الثالث" فى القاهرة.

أما مركز دراسات الوحدة العربية فقد أجرى بحوثا متعددة فى إطار مشروع بحثى واسع المدى عن المستقبل العربى، شارك فيه وأعد دراساته عدد كبيـر مـن الباحثين العرب وصدرت مجلداته المتعددة بالإضافة إلى التقرير النهائى لتصبح من أهم الإضافات المعرفية التطبيقية فى مجال الدراسات المستقبلية العربية.

فى حين أن منتدى العالم الثالث الذى يديره أسـتاذنا الاقتصـادى المرمـوق الأستاذ الدكتور إسماعيل صبرى عبد الله قد قام ببحث رائد على المستقبلات العربية البديلة ، وهو يقوم الآن بمشروع بحثى واسع المدى عـن مسـتقبل مصـر عـام ٢٠٢٠م، صدرت بالفعل مجلدات متعددة فى موضوعات شتى بالغة القيمة ونحن فى انتظار التقرير النهائى لهذا البحث الرائد.

ومع كل هذه الجهود البحثية المتميزة، فإنه يمكن القول أن الكتابات التأصيلية والنظرية المتعمقة فى مجال الدراسات المستقبلية قليلة قلة تلفت النظر.

ومن هنا تتأتى أهمية كتاب الأستاذ الدكتور ضياء الدين زاهر، وهو أكاديمى مرموق وأستاذ لامع فى مجال الدراسات التربوية والمستقبلية سبق له أن نشر عديد من الأبحاث الأصيلة فى موضوعات هامة شتى. لعل فى مقدمتها الدراسة المبدعــة فى علم العلم والمعنونة "بالإنتاجية العلمية لأساتذة الجامعات فى دول الخليج"، والتى نشرها فى أواخر الثمانينات، ودراسته المستقبلية الرائدة والمعنية بمســتقبل التعلــيم العربى والمعنونة بـــ "كيف تفكر النخبة العربية فى تعليم المستقبل"، والتى نشــرها فى أوائل التسعينات. ومن هنا فإن الكتاب الحالى يمثل إضافة جديدة فى رصيد هذه المسيرة لمؤلف الكتاب. فالكتاب الحالى لا يقنع بالتأصيل النظرى للموضوع بالرغم من أهميته القصوى ولكنه؛ وهذا ما يميزه، يعالج أيضاً أهــم الأســاليب والتقنيــات المستخدمة فى الدراسات المستقبلية والقضايا والإشكاليات التى تثيرها بالإضافة إلى قسم خاص للتطبيقات يتحدث فيه عن الدراسات العليا العربية، ومقاربــة مســتقبلية للتحديات التربوية للطفولة العربية، وتكنولوجيا الروبوت، ومســتقبل التعلــيم فــى المنطقة العربية، والكلفة والتمويل فى نظم التعليم العربية: منظور مســتقبلى. وفــى خاتمة الكتاب دعوة لمنتدى عربى للفكر المستقبلى.

إن قراءة هذا الكتاب لتمثل إضافة عميقــة لمعرفــة القــارئ المتخصــص بموضوع بالغ الأهمية، وتزداد أهميته فى كونه يصدر فى حقبة التغييــر العــالمى الشامل، والذى يتم فيه الانتقال من نموذج المجتمع الصناعى إلى نمــوذج مجتمــع المعلومات العالمى، والذى يتحول – ببطء وإن كان بثبات – إلى مجتمع المعرفة.

مجتمع المعرفة يركز على الإبداع وعلى الرؤية المستقبلية . وكتابنــا القــيم الذى نقدم له يعطينا رؤية شاملة غير مسبوقة للدراسات المستقبلية من زاوية نشأتها وتطبيقها وآفاق تطورها والتقنيات المستخدمة فيها.

وأنا واثق أن هذا الكتاب مجرد مقدمة أصيلة سيتبعها المؤلف بدراسات أعمق تنير مختلف جوانب هذا الموضوع الهام.

سلسلة مستقبليات

سلسلة كتب ومراجع علمية محكمة تعالج قضايا التجديد والإبداع فى التربية وفروع العلم الاجتماعى المختلفة.

ويشرف على إصدار هذه السلسلة نخبة متميزة من كبار العلماء فــى كافة فروع المعرفة الإنسانية. تجسدها هيئة تحرير تتشكل **من السادة الآتيــة أسماؤهم:**

بسم الله الرحمن الرحيم

تصدير د.ضياء الدين زاهر

تتوجه هذه السلسلة الوليدة المحكمة إلى جمهور المعلمين والمتخصصين التربويين، وإلى كل المثقفين والمواطنين العرب الذين لديهم رغبة صادقة فى الحصول على قاعدة عريضة و دقيقة من المفاهيم والممارسات التربوية الحديثة.

و نتصور أن هذه السلسلة منفذ جديد وجريء للاتصال والتواصل الواسع بين التربويين فيما بينهم، وبينهم وبين أصحاب الرأى العام الواعى المهتم بالمشكلات، والقضايا الحيوية للتعليم والتربية. هذا الرأى العام الذى بدون دعمه الفعال، واهتمامه المستنير لا يستطيع جمهور التربويين و لا التربية ككل أن تؤتى ثمارها كاملة .

لذا ، فقد جاءت هذه السلسلة لتلبى الاحتياجات الأساسية لهذه الفئات من خلال تقديم معالجات جديدة للمسائل الهامة ، المدرسية منها و اللامدرسية ، التعليمية والتربوية ، فى قالب علمى ميسر يخاطب القراء بلغتهم ، فيساعد الإداريين التربويين على الإدارة الواعية لمؤسساتهم التربوية من خلال ، توضيح كاف للمفاهيم النظرية والأسس العلمية، والتقنيات الفعالة لتطبيقها . كما يساعد المعلمين ذوى الخبرة على ترجمة البحوث والنظريات التربوية الحديثة إلى واقع ممارس يتناسب مع طبيعة المناهج وإجراءات التعلم داخل فصولهم الدراسية .

كما أن الأسلوب الموضوعى العلمى لهذه السلسلة يمكن أن يفيد المعلمين المبتدئين فى الحصول على المعلومات الأساسية المتصلة بالتدريس

وبالمناهج وبالأسس الاجتماعية والسيكولوجية والسياسية والاقتصادية والمعلوماتية لعمليتى التعليم والتعلم ، ويساعدهم أيضا على ترجمة النظريات التربوية المتفق عليها إلى فنيات فعالة فى التدريس.

والسلسلة تتوجه من خلال معالجتها للقضايا والمشكلات التربوية فى أبعادها السيكولوجية، والاجتماعية، والفلسفية، وإلى تزويد جميع المهتمين، والمعنيين بالتربية سواء على المستويين النظرى والعملى بالمعرفة العلمية وبالخبرة العملية، وذلك بشكل أفضل مما يشيع فى مقالات الجرائد والمجلات أو تلك التى تقدمها وسائل الإعلام الجماهيرية ، وذلك لتقدم لهم خدمة علمية أمينة محكمة تساعدهم فى تكوين رأى عام مستنير مناصر لقضايا التربية فى شكلها الفاعل ، بغية توعية البيئة التربوية العربية والتأثير فيها، وإثارة الحوارات العلمية الموضوعية فى كافة ما يتصل بالمسائل التربوية والمجتمعية ذات الأهمية . فإذا كانت الحرب لم تعد قاصرة على الجنرالات وحدهم كما يقال ، فإن التربية أيضا لم تعد قاصرة على التربويين .

وسعيا نحو تحقيق هذه الإضافات الجديدة للنظرية التربوية، والتطبيق التعليمى فقد حاول كل من الناشر وهيئة التحرير والمؤلفين تحقيق هذه الأهداف الغالية الطموحة بانتقاء موضوعات جديدة ومثيرة تعبر عن مستجدات المستقبل الواعد للإنسان بصفة عامة، والعربى بصفة خاصة، أكثر مما تعبر عن موضوعات متحفية ماضوية، أو موضوعات سفسطائية مسطحة، كما تم استكتاب عدد من ثقات المتخصصين ممن يمتلكون خبرات واسعة ومتكاملة فى البحث والنظرية والممارسة التربوية ، بشكلها المدرسى وغير المدرسى ، من داخل التربية وخارجها سعيا نحو بلورة فكر تشاركى موحد نحو قضايانا التربوية ونحو تعميق الأصول التى يجب أن تؤسس عليها التربية العربية المعاصرة .

ورغم ذلك فلا يدعى المؤلفون أنهم قد غطوا كل موضوع من الموضوعات تغطية كاملة بل كانت محاولتهم فى حدود التبصير والتوعية بطبيعة كل موضوع وتوضيح للتباين فى وجهات النظر المطروحة حوله، مع توقف مقصود عند موقف محدد يتناسب مع طبيعة الواقع التربوى والحضارى المقاس ، ومحاولة رسم مسارات لتطبيقه، كما نقلوا خبراتهم .

وهذا الكتاب الأول فى هذه السلسلة، والذى يمثل حصاد أكثر من عشرين عاماً قضاها المؤلف فى رحاب الدراسات والبحوث المستقبلية متابعا وباحثا وساعيا لنشر الثقافة المستقبلية، فكراً وتطبيقاً وممارسة، ومن هنا تتجلى أهمية هذا الكتاب فى إثراء المكتبة العربية بعمق ما يثيره من أفكار ورؤى وإشكاليات، وببساطة أسلوبه ودقته فى عرض أساسيات هذه الدراسات وأساليبها الحديثة، وكيفية تطبيقها. وما يحيط بها من قضايا ومسائل جادة تتصل بواقع التنمية العربية على وجه الخصوص.

المحتوى

الجزء الأول

الدراسة العلمية للمستقبل :

الـــدواعى والبدايـــات

١:١

مقدمة

لنبدأ بالتساؤل: من منا لم يفكر فى المستقبل؟

فى تقديرنا أن الإجابة الوحيدة الصحيحة هى: لا أحد.. فالمستقبل هو أحب الأمكنة إلينا جميعا..ففى كل الأوقات نسافر فى رحلات مستمرة، قصرت أم طالت، عبر الزمان الماضى أو المستقبل، حيث تقوم آلة الزمن برسم أحلامنا ومخاوفنا وطموحاتنا. وبمعنى آخر فنحن قادرون على أن نبتدع لأنفسنا نطاقا غير مرئى نرحل خلاله فى لحظات إلى عوالم مألوفة، فى الماضى أو المستقبل، داخل الكون أو خارجه.

ويبدو أن هذا الترحال الذى لا ينقطع أبدا هو جزء متين من تركيبة مورثاتنا (جيناتنا)، ففى لا شعورنا الجمعى، وفى تجاربنا عالم فضائى متكامل نرحل إليه وقتما نشاء..ولا نكتفى بالإقامة فى المستقبل بل نحن قادرون أيضا على استحضار واستشراف أبعاده ومضامينه. إذن فمعظم حياتنا نقضيه فى المستقبل نفكر فيه، ونحركه، ونقيسه، ونستخدمه، ونضيعه، ونهينه أحيانا.

ولكن على أن تحليل إيقاعات الحياة الحالى يحتم علينا أن نســلم بأننــا إزاء مستقبل مغاير لما نعرفه، فقد زادت سرعة التغير، وبات الشيء المؤكد بالنسبة للمستقبل أنه يتغير من ثانية إلى أخرى، ومن يوم إلى أخر، ومن سنة إلى أخرى، ومن عقد إلى أخر، إذن فالتغير يحدث سواء فى شكله التــدريجى أو الدرامى، وبمعدلات متسارعة وقد يكون هذا بمثابة العملية التــى تحمــى حياتنا كما يدعى المستقبليون، كما أنه كثيرا ما يسبب "الحيرة النفسية" التــى يطلق عليها المستقبلى الأشهر ألفن توفلر "صدمة المستقبل"، وهــى ظــاهرة العصر، التى تنشأ من قيام ثقافة جديدة فوق أخرى قديمــة بســبب ســرعة التغير..أنها صدمة ثقافية فى مجتمع الفرد.

ولعل أول ما ينبغي إبرازه هنا بهذا الصدد هو أن أول ما يجب فعلــه لمواجهة تلك "الوعكات" أو "الصدمات الثقافية" هو أن نحول إطارنا المرجعى تجاه إمكانات المستقبل، فالحلول الناجحة فى الماضى كانت تتفــق وطبيعــة المشكلات آنذاك. أما اليوم فنحن نحتاج إلى التصدى للمســتقبل بشــروطه، فيجب أن نكون أكثر عقلانية وأكثر بحثا ومهارة فى التعامل مع ثلاثة أســئلة جوهرية: ما الخيارات المتاحة أمامى؟

(فن الممكن)، ماذا أعرف؟ (علم المحتمل)، ماذا أفضل؟ (سياسات التفضيل). وعندئذ يمكننا بالتدريج استعادة زمام المبــادرة وتســليح أنفســنا للاســتعداد للصراع الطويل بينما نواجه طوارئ اللحظة. فعملية التغير أصــبحت أكثــر تعقدا من أن تفهم. لذا فنحن نحتاج إلى مهارات ونظرات توقعية مســتقبلية، وإلى رؤى إبداعية مجاوزة لفحص وحل مشكلاتنا المستقبلية لنواجه المستقبل بفرصة ومخاطره.

وهذا كله يستدعى وجهات نظر إيجابية نحو المستقبل، وفهما أفضل له، كما لابد من اكتساب المهارات التى سوف نحتاجها باستمرار فى تدبير أمورنا

بنجاح مع ما نتعرض له من اقتلاع وضغوط التغير السريع، ولكى نستطيع مواجهة التغيرات والتكيف معها، بل وقيادتها، وإلا فإن مصيرنا سيكون مصير "الديناصور"، "فالديناصور" ذلك الكائن العملاق، الذى ساد فى العصر الطباشيرى، هلك عندما واجه مستقبلا مليئا بالتغيرات البيئية الكبيرة التى أثرت فى تكيفه وبقائه، فكانت مقدرته الهزيلة على توقع هذه التغيرات، واستعداده الضعيف للتكيف سببا فى هلاكه، إذن فلابد من العمل على تشكيل وتخطيط صور المستقبل، وإلا تدخلت قوى أخرى عمياء فى شكل هذا المستقبل، وحتى لا نلقى مصير الديناصور، فالديناصور لم يكن اختيار فى المجال المطلوب، ولكن نحن كبشر، نعتقد أننا نمتلك القدرة على ذلك الاختيار، ولكن الديناصور لم يستطع التعلم من التاريخ لأننا مهيئون لذلك بصورة أساسية، وعلينا أن ننمى اتجاهاتنا نحو المستقبل، ونغير من أدواتنا إلى الأفضل حتى نستثير التغيرات المطلوبة.(زاهر،١٣،١٩٩٥)

والحقيقة أنه إذا كان المستقبل يتحدد بشكل كبير بناء على القوى الطبيعية والاجتماعية والسياسية والاكتشافات العلمية والمستجدات التكنولوجية، فإنه يبدو أن "الخيار الإنسانى" أصبح يشكل المستقبل بشكل متزايد ومتسارع. وكمثال نجد أن معدل التقدم التكنولوجى والطبى قد تغير نتيجة لنظرة الرئيس "جون كيندى" الجديدة والتى قضت بإنزال أول إنسان على سطح القمر... فقد تم اختراع سلسلة متعاقبة من التكنولوجيات التى تحقق هذا الغرض ومنها على سبيل المثال: الأقمار الصناعية الخاصة بالاتصالات، والحاسبات، والمواد الجديدة، وقد غيرت تلك التكنولوجيات وغيرها حالة الإنسان.(Glenn,ed;1994,2)

ومن هنا تتجلى أهمية النظر الإنسانى فى المستقبل لقيادته وتخطيطه الأمر الذى يجعلنا نرى تأسيسا على ما سبق، أنه بإمكاننا أن نقرر، إن هناك

عوامل أساسية تحتم علينا دراسة علمية والتهيؤ له والاستعداد لمواجهته وقيادته، بعضها نابع من داخلنا، والبعض الآخر مرتبط بالبيئة التى نحياها، والثالث يتصل بالتطورات والتغيرات التى تواجهنا ويتوقع أن تؤثر فى مستقبل حياتنا. وفى مقدمة هذه العوامل (Macarov,1991,10)

- **الحاجة إلى التخطيط للبقاء:** فبداية، نحن متأكدون من أننا لن نستطيع التعرف على ماذا سوف يحدث فى المستقبل بدقة، ورغم ذلك فإننا نعلم أن تخطيطنا للعام القادم أو الأسبوع القادم أو نهاية اليوم أو حتى بضع دقائق مرهون أساسا بتوقعاتنا لما سوف يكون عليه الموقف فى المستقبل. فلكى نخطط لبقائنا لابد من استشراف أحداث ومواقف المستقبل حتى نستعد لها من الآن وحتى نتجنب مخاطر هذه المواقف والأحداث أو نعظم من فوائدها.
- **الفضول الذاتى:** وهى مسألة ذاتية بحتة، يصبح فيها كل فرد – فى بعض الأحيان– مهموما بمعرفة ما يمكن أن يحدث فى المستقبل لمجرد الفضول، لذا: فهو يتساءل: ماذا يحدث لو...؟
- **الحاجة إلى المعرفة:**وفى هذه الحالة تصبح عملية دراسة المستقبل ضرورية، وعدم القيام بها قد يكلفنا الكثير، فعندما يحتاج إلى الإنسان للسفر لمسافة طويلة بواسطة السيارة يحتاج إلى معرفة الأرصاد الجوية، وعندما يكون مهتما بالبورصة، فإنه يصبح محتاجا إلى التعرف أكثر من غيره على التغيرات السريعة اليومية حتى يستطيع أن يستشرف صورة المستقبل، ويتخذ قرارا بخصوصه. وبصورة أكثر دقة وتحديدا فإن الذى يحتاج إلى هذا كله هو أى شخص مهتم بالتخطيط (سواء أكان فردا أم مؤسسة أم حكومة)، لكى يعرف بدقة– قدر المستطاع– ماذا سيأتى به

المستقبل، ودراسة آثار البيئة. ولعل خير مثال على ذلك التخطيط الاستراتيجي والمستقبلي.

- **الحاجة إلى التأثير فى المستقبل:** فبدون استشراف ليست هناك حرية لاتخاذ القرار فبواسطة هذا الاستشراف نستطيع التدرب على البدائل والخيارات، وقبل ذلك الحساسية للمستقبل والإعداد لمواجهته. ومن هنا فقد أصبح الشخص القادر على حل المشكلات ليس هو المستهدف بل الشخص القادر على توقع المشكلات والتصرف لمنع ظهورها، لأن المنع معناه التأثير فى الأحداث والسعى نحو تقليل الخطر الواقع.

وبشكل عام فإن الإعلان الخاص بجمعية مستقبل العالم يعد مراجعة للعوامل والأسباب الدافعة إلى التفكير بشأن المستقبل:

- للنجاح فى الحياة العملية
- للحيلولة دون حدوث كوارث
- للاستعداد للتغيير
- لاستغلال الفرص
- لخلق الفرصة فى انتقاء مستقبلا ما
- فهم ما يدور فى العالم اليوم
- لاتخاذ قرارات أفضل
- لتنمية الثقة بالنفس
- لمساعدة أبناؤك وأحفادك
- لتوسيع أفقك

وفى كل هذه الأحوال ينبغى ألا ننسى أن التغيرات الاجتماعية الهامة تنطوى على عاملين متداخلين هما "القيم" و"البناءات" وهى التى يجب أن نلاحظ تفاعلها مع بعضها البعض حتى تصبح صورة المستقبل أدق. وهذا كله يوضح أن دراسة المستقبل تمثل حاجة أساسية واختيارا وطريقة للتفكير.

تأسيسا على ما سبق فسوف نتصدى فى هذا الكتاب لتلك المهمة العاجلة والهامة الخاصة بالتعريف بالدور الذى يمكن أن يقوم به العلم فى دراسة المستقبل ، وتفهم مفاهيمه ومصطلحاته ونظرياته وتقنياته ، خاصة أن

الاستشرافات المستقبلية لم تعد سرية أو ملك أحد بعينه، ولـــم تعـــد يوتوبيـــا خالصة قاصرة على مبتدعيها بل صارت مشاعا فى المجتمعات المتقدمة ذات أهمية كبيرة فى عمليات التخطيط، والإنتاج، وفى معرفتنا وملاحظاتنا عـــن المستقبل فى معظم التقاليد المجتمعية والصناعية والحكومية، وغيرهـــا مـــن التوقعات المستقبلية لتنمية المجتمع.

وعليه، فإننا سنتصدى لتقديم ما نعتقد أنه ضرورى لزيادة فهم ماهية المستقبل وتنمية مهارات تعظيم فرصه وتحييد مخاطره، واستشرافه. وعليـــه سوف نعول على المحطات التاريخية والمنهجية الحاسمة فى الفكر والتطبيق المستقبلى والأصول الفلسفية والسوسيولوجية والميثوديولوجية والبيداغوجيـــة والانطولوجية للدراسات المستقبلية للمعرفة. والآن لنبدأ من المحطة الأولى.

١ : ٢

البدايات التاريخية للفكر المستقبلى

١ : ٢ البدايات التاريخية للفكر المستقبل

كما سبق وأوضحنا أن الجنس البشرى لم يكن أبدا منعــزلا طــوال فترات التاريخ عن التفكير العميق فى المستقبل. فمنذ عدة آلاف من الســنين فهم أسلافنا الدورة الطبيعية لتكون الليل والنهار، الحيــاة والمــوت، وكــذلك مدلولات تعاقب الفصول، كما حاولوا معرفة مكانهم فى هذه الدورة ومصيرهم ومستقبلهم، فابتدعوا النبوءات القديمة والمذاهب والعقائد والأساطير والفنــون والعلوم والحكمة..الخ. الأمر الذى يوحى بأن الجنس البشرى كــان ومــازال مستقبليا بالفطرة ولعل اهتمام كل إنسان بنفسه، ومظهره وأطفاله وأصــدقائه وأهله وإبداعاته خير شاهد على ذلك.. وفى كل الأحوال يقوم باختيارات: فى الطعام والملبس والعمل والصيد والزواج والإنجاب والحروب ورعاية الأنجال طوال حياتهم، وإلى جانب هذه الاختيارات يحاول أن يعطى معنــى وأهميــة للحياة من خلال التزامه بالمستقبل أو بعقيدة أو مذهب ما.

إن الاهتمام بالمستقبل إذن يعتبر شيئا مميزا وسمة بشرية ظهرت منذ فجر التاريخ.حيث حظيت مسألة الإنسان، خلال تاريخها، باهتمــام عميــق،

دراسة ومناقشة. وفى محاولة الإنسان لمعرفة ذاته ومكانه فى الحياة ومصيره، ابتدع أعداداً لا تحصى من الأساطير والخرافات والمذاهب والعقائد واليوتوبيات الخيالية والفرضيات العلمية، وقد كان لهذا الاهتمام وتلك المعرفة بالمستقبل جدوى اقتصادية وسياسية هائلة لمن يمارسها. فمن كان قادرا على اكتشاف وملاحظة الارتباطات بين مواقع النجوم وحركتها والفيضانات الموسمية فى وادى نهر ما يكون من أهل الكهنوت والقوة الاقتصادية الضخمة والثروة والنفوذ السياسى. لذا، فقد اهتم البشر دائما بالمستقبل، ونجد ذلك واضحا وفى كل الحضارات القديمة، حيث سعت هذه الحضارات إلى تطوير وسائل منطقية للتنبؤ بتطورات المستقبل، وخاصة ما يتعلق بالطقس والظواهر الطبيعية الأخرى. وعبر التاريخ حاول الكهان والعرافون والمنجمون التنبؤ بأحداث المستقبل. كما أن الأهرام ومراكب الشمس كانت كلها فى الحضارة الفرعونية (المصرية القديمة من أجل المستقبل)، أما فى حضارتى "المايا" و"الأزتك" فكانت المبانى تشيد من أجل المستقبل.وبشكل أكثر تفصيلا؛ فقد تجلى كل هذا فى الفكر المستقبلى الذى صاحب المقدمات المبكرة للحضارات الإنسانية الكبرى فيما قبل الميلاد وبعده. ففى مصر القديمة بنيت الأهرام، وشيدت مراكز الوحى والتنبؤ مثل "أمون رع" و"هليوبوليس" ونظمت الحياة بأكملها التزاما بفكرة أو عقيدة البعث بعد الممات، أى التزاما بالمستقبل. فابتدعت مراكب الشمس، وحنطت الأجساد، وبرزت علوم الفلك..الخ. وفى اليونان القديمة (الإغريقية) قام الإغريق بحفر ونقش الصخور من أجل الأجيال القادمة، وظهرت معابد الوحى فى "دلفى" و"دودونا" و"برانشيدا" وغيرها كأمكنة لاقتحام المستقبل وسبر أغواره. والأمر ذاته تكرر فى حضارات مماثلة فى "بابل" والهند والصين والمايا والأزتيك حيث هيمن التوجه المستقبلى على تفكير الإنسان فى تلك الحضارات.

ورغم هامشية الدور الذى لعبه الإنسان فى التدخل فى صنع المستقبل. فرديا أو جماعيا، فى تلك الحضارات إلا أنها كانت المفجر الأساسى للـوعى المستقبلى لدى الجنس البشرى، والذى استمر فى تجلياته طوال عصورها بعد الميلاد، لاسيما فى عصرى النهضة والتنوير، حيث كادت أفكار مثل التحرر الأخلاقى والتقدم الاجتمـاعى أن تعلـى دور المسـتقبل وأولوياتـه علـى الحاضر أحيانا.

وقد كان للفلاسفة والمؤرخين دور كبير فى الماضى فى إعلاء شـأن التفكير المستقبلى بصورة مباشرة وغير مباشرة، حيث نجد "سقراط" يصـف هذيان كهنة المراكز التنبؤية فى دلفى وغيرها بأنها "هبة خاصة من السـماء ومنبع أعظم النعم بين البشر". كما نجد "أفلاطون" يحيـى التنبـؤ بالمسـتقبل ويصفه بأنه "أسمى الفنون" ويؤسس فى يوتوبيته الشهيرة "الجمهورية" مجتمع المستقبل الذى لا يمكن تحقيقه، حيث تتمركز الحياة الاجتماعية والمؤسسـات الاجتماعية حول مفهوم "العدالة"، وفى مدينة أفلاطون الفاضلة (لأنها مستقبل لا يمكن أن يتحقق) فتح أفلاطون الطريق أمام مدن فاضلة (Utopia) أخـرى عبر الزمان، وأخرى فاسدة (Dystopia). فنجد الفارابى يصف علـى غـرار جمهورية أفلاطون، مجتمع المدينة التى يقصد بالاجتماع فيها التعاون علـى الأشياء التى تنال بها السعادة الحقيقية فى المستقبل، وذلك فى كتابه آراء فـى أهل "المدينة الفاضلة" الذى يستند إلى تصور إسلامى.

ويكتب القديس "أوجستين" كتابه الأشهر "مدينة الله"، كما يصف السير توماس مور (Thomas More) فى كتابه "المدينة الفاضلة" مجتمعا يتمركز فيه الخير العام، والتعليم، والعمل للجميع ويأتى الفرد بعد الجماعة. ثم يأتى بعدهم "دانتى"فى "الكوميديا الإلهية" ثم فرنسيس بيكون Francis Bacon فـى كتابـه الأطلنتيس الجديدة (New Atlantis) الذى يقدم فيه مجتمع مثالى قائم على العلم

الذى يسعى إلى ضم كل الأشياء الممكنة على جزيرته الخيالية. وبالتالى فهو أول من صاغ فكرة "التقدم". وفى كل هذه المـــدن الفاضـــلة وغيرهـــا كـــان الصراع دائما بين الحاجات الفردية والحاجات العامة والاجتماعية من أجـــل تحقيق مستقبل أفضل. وهذا الصراع أو المعضلة هو المثير، غالبا، لحضور المستقبل من حيث تعارضه مع الحاضر.

وقد كان للعلماء والكتاب دور بالغ فى تشييد أسس خيال علمى معتمـــد على منطق وحقائق علمية ومعالجات أدبية، كما عند فرنسيس بيكون فى كتابه الأشهر "أطلنتطا الجديدة" الذى صور فيه دولة المستقبل المبنيـــة علـــى قـــوة الفرد. كما انتشرت الرؤى المستقبلية فى الخيال العلمى وبخاصة عند "جـــول فيرن" و"إدوارد بيلامى" و"اسحق ازرعوف" و "هـــ.ج. ويلز" وغيرهم. والتى كان للكثير منها الفضل فى شيوع الفكر المستقبلى وأيضا فى تطوير العديـــد من التقنيات والأجهزة العلمية والتمهيد لرحلات الفضاء (وسوف نولى الخيال العلمى وكتاباته وإسهاماته عناية خاصة فى جزء قادم من هذا الكتاب حيـــث نناقش دور الخيال العلمى فى تأسيس الفكر المستقبلى).

وعلى الرغم من أن الناس قد حاولوا التكهن بالمستقبل منذ زمن طويل كما أوضحنا إلا أنهم لم يفكروا فى المستقبل من قبل بمثل هذا التركيـــز فـــى عصرنا هذا، والسبب هو أن الحقيقة "الامبريقية" هى "التغيـــر المثمـــر" فـــى المجتمع التكنولوجى، وهو تغير جذرى فى الأغلب، وبدرجة غير مســـبوقة، وهذا خلق "حاجة" مستمرة من الجهود ليس فقط لفهم هذه الحقيقة، ولكن أيضا لتوقعها وتوجيهها والتحكم فيها إذا أمكن. فهذا التغير المذهل، حجما ومعدلا، اكتسح جميع المؤسسات والأفراد محدثا تطورات هائلة مقارنة بمـــا قبلهـــا. والملفت أن هذا التغير عملية تتغذى على ذاتها، فكل تغير يقود إلى تغيـــرات أكثر؛ "فاخترع جوتنبرج للمطبعة، على سبيل المثال، أدى إلى طباعة كتـــب

كثيرة، وكثرة الكتب شجعت الناس على تعلم القراءة، ووجود قراء كثيرين، أدى إلى زيادة شراء الكتب، وبالتالى طباعة كتب أكثر. وانتشار المعلومات بشكل واسع شجع البحث العلمى والمعرفة، والتى أدت إلى تقدم واضح فى التكنولوجيا .(Cornish,1983)

لذا ، فإن التغيرات الكاسحة هذه أخذت مكانها ليس فقط فى الأفكار الموضوعية للإنسان ولكنها امتدت أيضاً إلى تصوراته الروحانية وامتدت إلى دوافع سلوكه واتجاهاته نحو العالم الذى يحياه، وفى مكانه الذى يعيش فيه (Fedoseyev,1983,8)، مما سبب العديد من المشكلات والأزمات الفردية والمجتمعية، فالمؤسسات المجتمعية التقليدية عجزت عن أخذ المبادرات الإيجابية التى تجعلها قادرة على التعامل مع التغير ومترتباته المعقدة والمتزايدة التعقيد، وذلك بسبب إرث الماضى وتراكماته السلبية على قدرة هذه المؤسسات على أخذ المبادرات. ففى التعليم مثلا نجد أن متخذو القرارات وصانعو السياسات التعليمية نادرا ما يأخذون بعين الاعتبار النظر إلى المستقبل فى مداه الطويل ومتطلباته فى أفعالهم أو عدم أفعالهم وقراراتهم، كما لا يلتفتون إلى الطبيعة البينية (Interdisciplinarety) لمشكلات التعليم، فهناك تشابكات وتقاطعات فى التعليم وباقى قطاعات المجتمع، وبينه وبين التطور التعليمى فى العالم لا يمكن تغافلها أو التقليل من شأنها، كما أن البعض منهم تتملكه هواجس مستترة توجهه لافتراض بديل للأزمة المطروحة وهو بذلك يعادى التخطيط فى صورته الاستراتيجية الفعالة. والأكثر خطورة هو أن هؤلاء يفترضون أن كل الحلول امتداد وتقليد للماضى، وهم بذلك يعادون التقدم ويغلقون على المجتمع وعلى نظامهم التعليمى باب الإبداع حيث أن مجتمع التغيير لا يمكن تصوره فى منظور "التقليد" بل فى منظور "التنبؤ"، ولا يمكن تحقيقه إلا فى الحركة، ولا يمكن الحكم عليه إلا فى المصير، فبالنسبة

إليه يكون الجمود معادلا للانحطاط والتراجع، ويكون التعلق المحافظ معادلا للعجز. (هيتمان،٦٥،١٩٨١، Pitages,1989,24)

تأسيسا على ما سبق، فإن الجهود المبذولة لدراسة المستقبل، علميا ومنهجيا،تطرح الأسئلة الأساسية حول ما هو "محتمل" وما هو "ممكن" وفوق كل هذا ما هو "مرغوب" فيه على حد تعبير "موللر" فى كتابه "استخدام المستقبل".

وهذا كله يثير بالضرورة تساؤلات كثيرة تجبرنا على التفكير فى قضايا أساسية للحياة :

ماذا يفعل الإنسان فى الحياة ؟ وكيف نجعل ثقافتنا متوائمة مع بيئتنا ؟

ما هو الشيء الحسن ؟ وما هو الشيء السيئ ولماذا ؟

ماهى مشكلات البشر وكيف يمكن حلها ؟

بل ما هى مشكلات المستقبل الأساسية كيف يحدث التغيير، ولماذا نقلق على المستقبل ؟ ما معنى التاريخ ؟!

وهذه الأسئلة وغيرها تظهر المفاهيم الأساسية المتعلقة بالإنسان والمجتمع والعلاقة بين المجتمع والطبيعة والعالم أجمع،كما أن سرعة التغير التكنولوجى الحديث وحجم التحديات الاجتماعية الناتجة والمشكلات المترتبة عليها داخل المجتمع، تدعونا إلى التفكير المستقبلى التوقعى المسبق، وذلك لفهم تأثيرات القرارات الحالية على مختلف البيئات فى المستقبل، فهناك العديد من القرارات التى تؤخذ اليوم وسوف تنفذ فى الغد، والتى سوف يكون لها تأثير على عالم آخذ فى التغير لا يلاحظ تغيره إلا قليلا. وقد قادت هذه "الحاجة" إلى التوقع المسبق إلى تزايد الاهتمام المنهجى بالدراسات المستقبلية

والتى أصبحت حركة مرئية خلال العقود الماضية، بل أنها تحولت تــدريجيا من مجرد فلسفة إلى منهج وفن وعلم.

١ : ٣

البدايات المنهجية للدراسات المستقبلية

البدايات المنهجية للدراسات المستقبلية:

إذا كنا قادرين على تتبع الجوانب التأملية والوصفية للدراسات المستقبلية فى الأدب اليوتوبى (المثالى) وقصص الخيال العلمى، كما سبق وعرضنا لذلك، فإن المدقق يستطيع أن يؤرخ للبدايات المنهجية للدراسات المستقبلية مع صدور تقرير "نحو آفاق جديدة" (Towards New Horizons) الذى نشره العالم الشهير "تيودور فون كارمان" (Theodo Von Karman) عام ١٩٤٧ بعد أربعة أعوام من تكليفه من قبل الجنرال "أرنولد" والذى مهد لظهور تراثاً من التنبؤات التكنولوجية أدت كما يقول إدوارد كورنيش (Edward Cornish) إلى قيام "هيئة التنبؤ التكنولوجى بعيد المدى" للجيش الأمريكى استنادا إلى ما أكده هذا التقرير من أن القدرات التكنولوجية يمكن التنبؤ بها. (Cornish,1983)

على أنه من ناحية أخرى لا نستطيع أن نتجاهل البدايات المنهجية التى ربما تعود إلى جهود اثنان من العلماء والمفكرين، أولهما المفكر الفرنسى "مارك دو كوندورسيه" (Marquis De Condorcet) الذى استخدم فى كتابه مخطط لصورة التاريخية لتقدم العقل البشرى. (Sketch for a Historical Picture of the Progress of the Human Mind)، والذى نشره عام ١٧٩٣ اسلوبين منهجين فى التنبؤ الأول استقرائى (Extrapolation) والثانى التنبؤات المشروطة (Conditional Forecasting)، وثانيهما عالم الاجتماع "س. كولم جليفيلان" (S.Colum Gilfillain) الذى يعتبر أول من درس علم المنهجيات بجدية بدء من عام ١٩٠٧ وأول من صاغ أسما لعلم المستقبل فى رسالته لنيل شهادة الماجستير التى قدمها عام ١٩٢٠ لجامعة كولومبيا حيث، اقترح مصطلح ملنتولوجى (Mellontology) المشتقة من كلمة يونانية بمعنى "المستقبل".

على أن هارولد شان H.G.Shane يرى أن أول إنسان قام بالكشف عن المستقبليات البديلة هو الفيلسوف والأديب الفرنسى "فولتير" (١٦٩٤-١٧٧٨) حيث اقترح مصطلح (Prevoyance) ليستخدم لوصف هذه العملية الاستشرافية.

كما كان الأديب الانجليزى هـ. و. ويلز من أشهر كتاب عصره وأبعدهم نفوذا وأكثرهم اهتماما بالقضايا الحضارية وبالتطورات المستقبلية، وقد عكس إنتاجه إعجابه بالعلم، وتفاؤلا بالمستقبل إذا أستطاع الإنسان أن يضبط الطبيعة وأن يحكم نفسه بعقله وجهده.

كما طرح الفيلسوف الفرنسى جاستون برجيه (Gasston Berger) مصطلحا بديلا، ولكنه أقل شهرة، هو (Prospective)، وقد طوره مع زميله

براترند دى جوفينل B. De Gouvenel على أسس مغـــايرة لنظيراتهـــا فـــى الولايات المتحدة .

وكذلك جهود "لينين" لتأسيس أول خطط حكومية خمسية فـــى العـــالم لكهربة الاتحاد السوفيتى والتى بدأ تطبيقها عام ١٩٢٨-١٩٣١ والتى جعلت التخطيط (النظر نحو الغد بعلمية) مفهوما معترف بأهميته فى كل جزء مـــن الشؤون المعاصرة: فى الحكومة والتعليم والبحث والصناعة وشؤون العمـــل والأسرة، وزادت أهميته بسبب ضغوط التقلبات الاقتصادية، والتشغيل الآلى، وعدم التكافؤ التعليمى، والتضخم الحضرى، وتلوث البيئة، الأمر الذى جعـــل الدراسات الموجهة نحو المستقبل تحظى باحترام جديد وكبير بسبب التكاليف الباهظة التى تنتج من إتباع سياسة التعامل مع المشكلات عندما تظهر، فـــإن تنامى هذه التكاليف أكسب التخطيط للمستقبل أهمية كبيرة، إلى الحد الذى أدى إلى ظهور مجلة الإنجليزية فى أواخر الثلاثينيات أطلق عليها؛ الغـــد: مجلـــة المستقبل Tomorrow: The Magazine of the Future هذه المجلة التى حملت الدعوة لدراسة منهجية للمستقبل واقترحت فى أحد أعدادها عام ١٩٣٨ إلـــى إنشاء "**وزارة للمستقبل**" (Ministry of the Future) يتولاها وزير تكون مهمته جمع البيانات والمعلومات من كافة أنحـــاء العـــالم وتنظيمهـــا فـــى جـــداول والملاءمة بينها ومقارنتها وحسابها واستخراج التأثيرات التى ستتركه أخـــر التطورات والمستجدات والاكتشافات على الجنس البشرى.

وآيا كان الأمر، فإن الشيء المهم هو أن فترة ما بعد الحرب العالمية الثانية هى المحدد الحقيقى للعمل المنهجى الساعى لدراسة وفحص المســـتقبل وبدائله. وتعتبر مؤسسة راند (RAND :Research and Development) هـــى الراعى الأكبر للدراسات المستقبلية المنهجية. هذه المؤسســـة التـــى أنشـــأتها شركة دوجلاس للطائرات عام ١٩٤٦ ثم تعهدتها مؤسسة فـــورد بعـــد ذلـــك

لتصبح غايتها المعلنة : "تعزيز وتنمية الغايات الخيرية والتعليمية والعلمية المكرسة بشكل كامل لتحقيق الرفاهية العامة وأمن الولايات المتحدة ".

وعن طريق هذه المؤسسة، التي امتلكت قدرا كبيرا من الحرية في التعرض للمشكلات المجتمعية والبحثية، تمكنت عن طريق تطبيق الطرائق العلمية والبحثية المتطورة .ن التواصل إلى ابتكارات علمية وتكنولوجية واجتماعية مثيرة تعتبر نواة لنوع جديد من المؤسسات الفكرية التي أطلق عليها "مصانع الفكر" والتي تفرعت عنها نظم صغيرة سميت بـ "خزانات الفكر"، والتي اتبعت مناهج ووسائل جديدة في محاولة للسيطرة على أحداث المستقبل واستشرافه، كما أسهمت هذه المؤسسة في إفراز عددا كبيرا من كبار المستقبليين.وقد قامت جهود هذه المؤسسة وخزانات ومصانع الأفكار بها على التعاون الناجح بين كل من النحاتين، والمهندسين، والرسامين، وخبراء العقل الالكتروني، والشعراء، والطبيعيين، واللغويين، والنفسانيين، وكتاب القصص، والعلماء السياسيين.

على أنه باستمرار وطوال فترة الأربعينات والخمسينات كانت كافة المحاولات في هذا الصدد مرتبطة الصلة بنمو التخطيط الحربي العسكري حيث أعطت مؤسسة راند ومعها مشروع مانهاتان (Manhattan Project)، وغيرهم رعاية كبرى لبناء المخططات الخاصة بانتشار القوة المسلحة، وتطوير برامج الفضاء-فيما بعد- مع ما صاحبه من ضرورة التفكير طويل المدى في كيفية تحقيق أهداف هامة مثل: الهبوط على سطح القمر، وكيفية تبرير مثل هذه الرحلات اجتماعيا واقتصاديا. كما ساهمت مؤسسة راند على وجه التحديد في تطوير تقنية جديدة هي ما أطلق عليه تقنية السيناريو التي كان للعالم هرمان كاهن (Harman Kahn) الفضل في ظهورها عندما طرح

فى رسالته عن "الحرب النووية-الحرارية" أسلوبا لتحليل العلاقة بين تطـــور الأسلحة والاستراتيجية العسكرية ولدراسة العواقب المحتملة للصراع النووى.

وكذلك جاءت محاولة العالم الرياضى "أولف هليمر "(Olaf Helmer) الذى نشر مع زميله، الباحث فى مؤسسة راند، نيكولاس ريتشـــر (Nicholas Reachet) عام ١٩٥٩ دراسة عن "نظرية المعرفة للعلوم غير الدقيقة" قـــادت إلى قاعدة فلسفية للتنبؤ هى أن شهادة الخبراء مسموح بها فى الحقول التى لم تتطور بعد إلى درجة أن يكون لها قوانين علمية. وسعيا نحو تطـــوير هـــذه القاعدة اشترك مع زميله فى راند "نورمان دالكـــى" (Norman Dalkey) فـــى وضع أساس نظرى لاستخدام رأى الخبراء فى التنبؤ من خلال أسلوب أسماه "دلفى" (Delphi) نسبة إلى معبد دلفى فى أثينا القديمة ثم طوره بعد ذلك مـــع زميله فى راند أيضا المهندس "ثيودور ج جوردون" (Theodore J.Gordan).

وهذه التقنية هى التى فتحت الباب على مصراعيه للدراسات والبحوث المستقبلية فى كافة المجالات والتخصصات (والتى سوف نوليها أهمية خاصة فى جزء تال).

وعموما فقد أصبحت دراسات المستقبل وبحوثه فى ظل هذا الســـياق المحموم نحو التفـــوق والهيمنـــة العســـكرية بمثابـــة علـــم ثـــانوى أو درع للاستراتيجية العسكرية الأمريكية ومع أوائل ستينيات القرن العشرين ازدادت دراسة المستقبل مكانة واهتماما بشكل مضطرد بعد ما كان ينظر إلى العـــالم المهتم بالمسائل المستقبلية كأنه "زنديق" أو شيئا بـــين "العـــراف" أو "كاتـــب قصص الخيال العلمى.

وفى أوروبا قدم أيضا عالم الاجتماع الفرنسى "برتراند دى جوفينيل" (Bertrand de Jovvenel) كتابه الذى نشره عام ١٩٦٤ تحـــت عنـــوان "فـــن

التخمين (Art of Conjecture) والذى قدم فيه أساسا منطقيـا وفلسـفيا لهـذا المجال. وشارك "دى جوفينيل" مع مؤسسة فورد الأمريكية فى مشروع أطلق عليه المستقبلات الممكنة (Futuribles)، وفى العام نفسه نشر العالم الإنجليزي "دنيس جابور" (Dennis Gabor) كتابه اختـراع المسـتقبل (Inventing the Future) . ثم كان كتاب "ثيودور ج جوردون" بعنوان (The Future). "الـذى نشره عام ١٩٦٥" .

وتزايدت الكتابات لاسيما من جانب علماء اجتماع أمريكـان أهمهـم "دانيال بل" (Deniel Bell) فى مجلة المصلحة العامـة (The Public Interst)، ثم كونت الأكاديمية الأمريكية للفنون والعلوم لجنتها عن "عام ٢٠٠٠" لتتوقع النماذج الاجتماعية أو لتصميم مؤسسات جديدة ، ولتقتـرح بـرامج بديلـة ، ويعتبر تقرير اللجنة الذى نشر فى عام ١٩٦٧ أول دراسة مستقبلية واسـعة النطاق فى الولايات المتحدة الأمريكية. وكان يصاحب هذه الإصدارات سيل من الكتب والمقالات بالفرنسية والألمانية والهولندية.

على أن السياسى الألمانى (أوسيب فلختايم Ossip Flechthiem) هـو أول من صك مصطلح "علم المستقبل" فى الأربعينيات من القـرن العشـرين حيث استخدم هذا المصطلح (Futurology) على أنه بحث عن منطق المستقبل بنفس الطريقة التى يكون فيها التاريخ بحثا عن منطق الماضى، وهدف إلـى تطبيقه على التخطيط للمشروعات لتشجيع المجتمعات على أن تصبح أكثـر توجها نحو المستقبل. فصياغة "فلختايم" لمصطلح علم المستقبل كمـا يقـول "ماسينى" (Masini,1987,56-57) هى صياغة لعلم فى حد ذاته، والذى يحاول من خلال إسقاط الحاضر على المستقبل تحديد التطورات والاتجاهات، وتمييز ما يمكن تحاشيه عن ما لا يمكن تحاشيه. "ففلختايم" كان يعتقد أنه بواسطة هذا التمييز من الممكن البحث عن نتائج الماضى والحاضر فى المستقبل. وقد كان

استخدام "فلختايم" لهذا المصطلح سياسيا حيث قصد به إدانة الماركسية تحقيقا للأهداف العسكرية الأمريكية فى ذلك الوقت.

كما استعمل الباحث الهولندى "فريد بــولاك Fred Polak" مصـــطلح التكهنات (Prognostics) للإشارة إلى مجموعة من الاتجاهات العقليـــة التـــى تركز على المستقبليات الممكنة والمرغوب فيها. وقد كان "بولاك" مهتما بقدرة الناس على صياغة صور المستقبل على وجه الخصوص، وقد انتقد "بـــولاك" تسمية "فلختايم" للمجال بعلم المستقبل على أساس أن المستقبل أمـــر مجهـــول فكيف نرسى علما على المجهول.(موسوعة العلوم السياسية،٩٠٩، Encyclopedia Americana, 209)

وفى الجهة المقابلة تبلور مصطلح موازى للمصطلحات السابقة، وإن كان يلتقى معها فى قواعد الاستقرار، وهـــو مصـــطلح (Progenosis) وهـــو المقابل الاشتراكى لعلم المستقبل أو الدراسات المستقبلية.

وخلف هذا المجهود المنشور على العامة هناك عمل أقـــل انتشـــارا قامت به سمى بمؤسســـات النصـــح (The Advice Establishments) وهـــى جماعات من العلماء الطبيعيين والإنسانيين يعملون فى مجـــالس استشـــارية وفرق للدراسة، وهيئات لجمع المعلومات، وهم منتجو أفكار لصناع سياســـة المجتمع، كما فى هيئة عام ٢٠٠٠ الأمريكية التى رأسها "دانيل بيل" والذى كان يعمل وفريقه مع أكاديمية الفنون والعلوم الأمريكية، وكذلك هيئـــة التشـــغيل الآلى (Automation Commission)، ومجموعة المســـتقبليات فـــى فرنســـا، وغيرها، ولكل هذه الجماعات الهدف الجوهرى نفسه: وهو تقـــديم الإرشـــاد بشأن المستقبل بوصفه أرضية لتكوين السياسات وقد ظهرت مراكـــز بحثيـــة كبرى فى أمريكا إلى جانب : مؤسسة RAND، وهى معهد هدسون، ومعهد ستانفورد للبحث، ومعهد المستقبل، والتى كان لها فضل تعريف العامة بعلـــم

المستقبل من خلال كتابات "هرمن كاهن" (Herman Kahn)، وولـــيم هـــارمن (W.Harman)، وروبرت ثيوبولد R.Theobold، وهليمر، وجوردون بالإضافة إلى دانيل بل D.Bell وآخرون.

كما بلغت الحركة المستقبلية ذروتهـــا السياســـية عنـــدما أنشـــىءت سكرتارية للدراسات المستقبلية عام ١٩٧٣ تابعة لرئاسة الوزراء فى الســـويد والتى كان لها فضل تقديم عدد غير محدود من الدراسات المستقبلية الهامـــة لاسيما فى مجالات التعليم والأمن القومى السويدى.

ولقد تأثر بعض الصحفيين الجادين تأثرا كبيـــرا بهـــذا الســـيل مـــن الدراسات الموجهة نحو المستقبل حتى أنهم تبنوا القضية. وخاصة ألفين توفلر الذى نعتبره "عميد الفكر المستقبلى الشعبى"، وقد بدأ بمقالة هامة فى صـــيف عام ١٩٦٥ فى مجلة Horizon بعنوان: "المستقبل ســـبيلا للحيـــاة". وكـــذلك "المقالة الطويلة فى مجلة "Time" والتى نحت فيها مصطلح "علماء المستقبل" (Futurists) ليعبر عن البارزين فى عملية تأسيس ودفع هذا المجال البحثـــى، وتلاحقت كتاباته حتى الآن من خلال أشهر كتاباته هـــى ثلاثيتـــه: صـــدمة المستقبل (١٩٧٠)، والموجة الثالثـــة (١٩٨٠)، وتحـــولات القـــوة (١٩٩٠) وكذلك السلسة التليفزيونية الأمريكية التى قدمها "ولتركرونكايت" فى موضوع "القرن الحادى والعشرين" فى منتصف الستينات.

وقد ترتب على كل ما سبق ظهور مسعى جاد فى العالم وخاصة فى الولايات المتحدة لتأسيس عدد من المعاهد والمراكز البحثية الكبرى الموجهة نحو دراسة المستقبل، تشبه إلى حد ما المؤسسات غير الربحية، على نســـق مؤسسات راند (RAND)، ومعهد هدسن، ومعهد ستانفورد للبحث، ومعهـــد المستقبل، فإنشىء معهـــد فينـــا فـــى النمســـا (Institute FurZuknflsfragen) وجمعية مستقبل العالم The World Society فى واشـــنطون العاصـــمة عـــام

١٩٦٦ التى أصدرت فى فبراير عام ١٩٦٧ دورية هامة مازالت تصدر حتى الآن وهى (The Futurist). وهذه الجمعية مسئولة إلى حد كبير عن ظهـور المشاركة الشخصية فى حركة المستقبليات فى أمريكا الشمالية، فتحت رعايتها تم عقد المؤتمر العالمى الأول للمستقبل فى "تورنتو" بكندا فـى يوليـو عـام ١٩٨٠ والـذى حضـره أكثـر مـن سـتة آلاف عـالم .(Encyclopedia (Americana,No.,12,209

ويمكن أن نطلق أسم "صـناعة المسـتقبل" (The Futures Industry) على كل هذه الأنشطة مع تنوع مداها واختلاف مداخلها وتسير أنشطة هـذه الصناعة بسرعة كبيرة ومتزايدة فى عشرات بل مئات المؤسسات فى أركان كثيرة من العالم حيث توالى الاهتمام بالدراسات المستقبلية فى كل المؤسسات والمعاهد البحثية والأكاديمية، وتم تطوير برامج ومناهج أكاديمية مستقبلية فى الجامعات الأمريكية والعالمية، كما اهتمت شركات مثـل I.B.M، واكسـن، وشل، وجنرال إليكتريك، و"بل" بالدراسات المستقبلية بعيدة المدى ليس فقـط من الناحية التكنولوجية، ولكن أيضا من الناحية الاجتماعية، ومن ثـم تأكـد الاهتمام بالمتطلبات المتغيرة للمجتمع.(kurt & Rescher, 1969)

ونستطيع أن نؤرخ لبدء الاهتمام الشعبى الواسع بالدراسات المستقبلية ومجالاتها بتاريخ صدور تقرير " دينـيس ميـدوز" وزملائـه فـى معهـد ماساتشوستس للتكنولوجيا (M.I.T) والمسمى "حدود النمو" (The Limits to Growth) والذى صدر عام ١٩٧١ تأسيسا على دراسة أجريت بواسطة "**نادى روما**"، وهو تجمع دولى لقيادات التخصصات والمهن العلمية.

وقد ركز هذا التقرير على الفروض المستقاة من نموذج كمبيـوترى صاغه العالم الأمريكى جى فورستر Jay G.Forrester لتفاعـل الاتجاهـات الاجتماعية والاقتصادية العالمية المتعددة.

وقد أظهر هذا التقرير نظرة "مالتوسية متشائمة" تقول بــأن النظــام العالمى سوف ينهار إذا ما استمر كل من النمو السكانى، والتوسع الصناعى، والتلوث، مصحوبا بالنقص فى إنتاج الغذاء، ونضوب الموارد الطبيعية بنفس المعدلات الحالية. ولموازنة تلك الاتجاهات طالب التقرير بثورة نمطية مثــل ثورة "كوبرنيقوس" لإعادة تقييم الاعتقاد فى النمو اللانهائى ، والقبول الضمنى لإهدار الموارد. وبالإضافة إلى معدل نمو سكانى صفر فــى المائــة (٠%)، وتثبيت الإنتاج الصناعى. كما اقترح التقرير أيضا زيادة التحكم فى التلــوث، وإعادة استخدام الموارد، وتصنيع البضائع الأكثــر تحمــلا، والتــى يمكــن إصلاحها، والانتقال من بضائع المستهلك إلــى الاقتصــاد الأكثــر توجهــا نحو "الخدمات".

وعموما فإن هذا التقرير (حدود النمو) قد عالج التكنولوجيا بطريقــة جامدة، مما جعل دورها فى رفع درجة الوعى بمشكلات البيئة دوراً متناقضا جدا كما انتقدت هذه الدراسة بشأن النماذج المستخدمة فيها والطبيعة الذاتيــة للتفسير للاسقاطات المبنية على تلك النماذج.

على أنه قد ظهرت خطوط أخرى لتلك الدراسات فى نفــس الوقــت؛ كالتحذير من النتائج طويلة المدى من النمو السكانى، والمؤلفات المتزايدة عن مجتمعات ما بعد الصناعة، وأهمها كتاب دانيال بل عن قدوم مجتمع ما بعــد الصناعة : مغامرة فى التنبؤ الاجتماعى (١٩٧٣). وأعيدت طبعته فى عــام ١٩٧٦. (D.Bell,1976)

وقد ظهرت مجموعات هامة مثل المستقبليون فــى بــاريس دعمــت خبرتها. ولكن الصبغة السائدة لأبحاث المستقبل فى الســتينات والســبعينيات كانت هى التطور الحتمى التكنولــوجى القــائم علــى النمــاذج الرياضــية والتقنيات الكمية.

كما اتجهت تحاليل ما بعد الثورة الصناعية للاعتماد على الأفكار الخاصة بحتمية تطور الميكنة الصناعية ومضامينها. وبالرغم من اعتراف علماء المستقبل أنفسهم، عموما، بتلك الصعوبات فإنهم يؤكدون على التقدم المتزايد لتقنياتهم ونماذجهم التحليلية المستقاة من ميادين الرياضيات والاقتصاد وعلم البيئة وعلوم الكمبيوتر (The Industrial Encyclopedia of Edu.,)

إذن فمع بواكير السبعينات اكتملت ملامح الدراسات المستقبلية وأخذت مكانها فى التأثير فى رسم السياسات والاستراتيجيات المحلية والإقليمية والعالمية. وظهرت مجموعات هامة مثل المستقبليين فى باريس، كما أصبحت حركة الاهتمام بالدراسات المستقبلية "حركة مرئية"، وتحولت من مجرد فلسفة أو منهج إلى علم قائم بذاته، له منطقه الخاص، ومناهجه، وتقنياته، وأنشئت له العديد من الهيئات والمؤسسات والمجالس والمنتديات المستقبلية فى مختلف بلدان العالم، حتى بلغ عددها عام ٢٠٠٢ أكثر من ٩٠٠ مؤسسة منتشرة فى بلدان العالم.

كما ظهرت منذ السبعينات المؤسسات الإقليمية والعالمية المعنية بدراسة مستقبل البشرية، وأشهرها على الإطلاق "نادى روما" وهو تجمع دولى لقادة كل تخصص علمى وكبار مفكريه، الذى أصدر أكثر من خمسة تقارير عالمية تتعلق بمستقبل البشرية فى القرن العشرين، وقد اتسم أغلبها بالتشاؤم نظرا لاعتمادها على نماذج ومنهجيات تكنولوجية بحتة مدت الحاضر للمستقبل. وهناك مؤسسة "باريلوشى" فى الأرجنتين التى تحفظت على تقرير "حدود النمو" وأصدرت تقريرا مضادا أسمته "كارثة أم مجتمع جديد؟" كما قامت الأمم المتحدة بتطوير نموذج عن مستقبل التنمية فى العالم واستراتيجياتها. وإلى جانب ذلك ظهرت دراسات جادة لمنظمة التعاون والتنمية الاقتصادية الأوروبية OECD، ومنظمة الزراعة العالمية FAO

وغيرها من التقارير التخصصية، وإلى جانب هذا ظهرت دراسات جادة لمنظمة التعاون والتنمية الاقتصادية الأوربية (OECD) واليونسكو (UNESCO) ... الخ، وكلها تتناول مستقبلات العالم بصورة إما كلية إجمالية أو قطاعية بمنهجية تكنولوجية أو اجتماعية أوهما معا، وقد اقترن نشر هذه التقارير بعقد ندوات ومؤتمرات عالمية وإقليمية للتباحث حول مستقبل العالم.

وقد قاد هذا الاهتمام الكثيف بدراسة المستقبل التربويين فى مختلف بلدان العالم، إلى مراجعة ونقد نظمهم التعليمية ووضع برامج ومشاريع إصلاحية مستقبلية لها، مؤسسة على دراسة المستقبلات البديلة للعالم ولمجتمعاتهم. فظهرت تقارير كتقرير أمة فى خطر (Nation at Risk) عام ١٩٨٣، وهو التقرير الذى أنتقد نظام التعليم الأمريكى ودعا إلى التحول إلى سياسات واستراتيجيات مستقبلية جديدة لمحاولة اللحاق بباقى دول العالم التى تتفوق على الولايات المتحدة تعليميا، وتلت هذا التقرير تقارير أخرى فى الولايات المتحدة واليابان وفرنسا وإنجلترا وألمانيا الغربية. كما صدرت عن المؤسسات العالمية عدة تقارير عن التعليم أهمها تقرير نادى روما بعنوان: "لا حدود للتعلم- عبور الفجوة الإنسانية". هذا إلى جانب التقارير الإقليمية المتنوعة.

وقد تناولت هذه المنظمات والمؤسسات مستقبلات العالم بصورة كلية إجمالية أو قطاعية بمنهجيات تكنولوجية واجتماعية أو هما معا. كما عقدت الندوات. ففى عام ١٩٦١ أسس هيرمان كاهان Herman Kahn معهد "هدسن"، كما توسعت مؤسسة RAND فى تقديم النصائح فى مجال المستقبليات وصدرت تقارير مستقبلية استخدمت أساليب حدسية جديدة مثل دلفى، ومصفوفة التأثير المتقاطع، والعصف الذهنى، وبيرت PERT

وغيرهما. مما شكل إطار منهجياً واسعاً ومتيناً للدراسات المستقبلية، وساهم في تطبيقها في شتى مجالات المعرفة.

الجزء الثانى

الأطر النظرية و المفاهيمية للدراسات المستقبلية

٢ : ١

ماهية الدراسات المستقبلية وأهدافها

كشف التحليل التاريخى الموجز السابق لتطور البحوث والدراسات المعنية بدراسة المستقبل عن وجود مترادفات عدة تستخدم لتدل على نفس المعنى، وإن كانت ليست بنفس الدرجة من الشيوع ولا بنفس القبول الأيديولوجى، فهناك علم المستقبل(Futurology)،ومصطلح بحوث المستقبليات (Futures Research) دراسات البصيرة (Foresight Studies)، وبحث السياسات (Policies Research)، والتنبؤ التخطيطى(Prognosis)، والتحركات المستقبلية (Futures Movements)، المنظور أو المأمول المستقبلى (Prospective)، والتنبؤ المشروط (Forecasting)، والمستقبلية (Futurism).. الخ، ومعظمها يشير بدرجات متفاوتة إلى محاولات تكنولوجية أو اجتماعية أو الاثنين معا لرسم صور للمستقبل تمهيدا للسيطرة عليه.

ولعل هذا التنوع فى التسمية راجع إلى افتراق فى النشأة التاريخية والإيديولوجية لتلك الدراسات كما سبقت الإشارة إلى ذلك.

لذا ، فإن التسمية الشائعة لهذا العلم وهى "علم المستقبل" والتى وفدت (كما أوضحنا) من الولايات المتحدة الأمريكية عام ١٩٤٤ على يد الكاتب والسياسى الألمانى "أوسيب فلختايم" الذى استخدمه فى إدانة الماركسية تحقيقا لأهداف العسكرية الأمريكية فى ذلك الوقت، قد وجهت فى منتصف الخمسينات بطرح الفيلسوف الفرنسى "جاستون برجيه" وزميله عالم الاجتماع الفرنسى و"براتراند دى جوفنيل" مصطلحا بديلا هو "المأمول" أو "المنظور المستقبلى" (Prospective) وقد طوراه على أسس مغايرة لنظيراتها فى الولايات المتحدة، حيث يمكن وصفه باعتباره ناشيءا من التأثير المحدد للماضى والحاضر من ناحية، وخيارات واردة مع فعل الحاضر من ناحية أخرى. وبالتالى فهو يتلاءم تماما مع هؤلاء الذين يدرسون المستقبل من وجهة نظر التغير؛ فالمفهوم كان يأمل أن يمدنا بميكانيزم عملى لتنمية التصورات الإيجابية عن المستقبل التى من الممكن أن تكون مرتبطة بالحاضر، وتخدم كفاءة للعمل. وهكذا يصبح العمل أكثر فاعلية لاستناده إلى نموذج واضح وفعال. ومن ناحية أخرى إيديولوجية طرحت الدول الاشتراكية (سابقا) مصطلحا مقابلا لعلم المستقبل هو مصطلح التنبؤ التخطيطى.

ولعل كل هذه المحاولات أدت إلى تعددية التسمية، إلا أن مفهوم "**الدراسات المستقبلية**"، هو الأكثر قبولا الآن فى العالم، يليه مفهوم البحوث المستقبلية (Futures Research)، باعتبار أن مصطلح علم المستقبل-الأكثر شيوعا فى الغرب- يواجه بعاصفة من الانتقادات فى مقدمتها؛ كونه يلون دراسة المستقبل بالطابع البراغماتى التكنولوجى الأمريكى دون التفاوت للجوانب القيمية والاجتماعية، وكذا عدم تحقيقه لشروط العلم إذ أنه يركز على المعرفة فقط دون ماعداها بالإضافة إلى تشكيله من الانتقادات الأخرى، فى حين أن مفهوم المستقبلية (Futurism) يعترض عليه لكونه مفرطا فى معاداته

لكل ما هو تقليدى مألوف ولكونه يمثل اتجاها يؤمن بالمادة ويرى فيها طاقة الحياة ويعيد السرعة والآلة، فهو يدخل فى باب الفنون أكثر منه فـــى بـــاب العلوم حيث أنه يمثل فى الأدب والفن نقيضا للاتجاهات التعبيرية والطبيعية. أما باقى المصطلحات فلا تتمتع بالاحترام الذى يحظى به مفهوم الدراســات المستقبلية ومن هنا فإننا سوف نعول عليه باستمرار. فالدراسات المســتقبلية عند جون "ماكهل" مثلا تمثل تخصصا علميا يتضمن كل صــور ودراســات المستقبل، من استقراء الاتجاه إلى المدينة الفاضلة (يوتوبيا)، فى حــين أنهــا تتجه عند أريك "جانتش" إلى التنبؤ المشروط من منظــور إثبــات احتمــالى وعلمى نسبى، وكل هذا يتعلق بالخيارات والمترتبات الخاصــة بالمشــكلات المرتبطة بالمستقبل..فالتنبؤ المشروط هنا يرتبط، كما يقول "ماسينى" بمبــدأ: ماذا..إذا، أو ماذا سوف يحدث إذا..؟ إذن ففى هذا التعريف إثبات وخيارات.. ومترتبات للخيارات فى علاقتها بمشكلات المستقبل.

كما أن "شان" (Shane) ينظر للدراسات المستقبلية على أنها تخصص علمى جديد يختص بصقل البيانات وتحسين العمليات، التى على أساسها تتخذ القرارات والسياسات فى مختلف مجالات السلوك الإنســانى مثــل الأعمــال التجارية والحكومية والتعليمية، والغرض من هذا التخصص مساعدة متخذى القرارات وصانعى السياسات على أن يختاروا بحكمة- فى إطار أغراضــهم وقيمهم- من بين المناهج البديلة المتاحة للفعل فى زمن معين. وبالتالى فــإن بحوث المستقبليات لا تتضمن فقط دراسة معلومــات الماضــى والحاضــر والاهتمام بها، ولكنه يتضمن أيضا استحضار واستشراف المستقبلات البديلــة الممكنة والمحتملة واختيار البديل المرغوب منها، ثم التخطيط والعمل علــى تحقيقه، وهى مسألة تحتاج إلى جهد شاق ومكثف.

وتوسع الجمعية الدولية للمستقبلات مــن بــين مفهــوم الدراســات المستقبلية على أساس طبيعتها من خلال أربعة عناصر رئيسية هى :

- إنها الدراسات التى تركز على استخدام الطرق العلمية فــى دراســة الظواهر الخفية.
- إنها أوسع من حدود العلم؛ فهى تتضمن الجهود الفلسفية والفنية جنبا إلى جنب مع الجهود العلمية.
- إنها تتعامل مع نطاق لبدائل النمو الممكنة وليس مع إســقاط مفــردة محددة لمستقبل.
- إنها تلك الدراسات التى تتناول المستقبل فى آمــاد زمنيــة تتــراوح بين ٥ سنوات وخمسين عاما.

تخلص من ذلك إلى أن الدراسات المستقبلية أو ما يرادفها يمكن أن تندرج ضمن ما يسمى ببحوث الفعل (Action Research)، أى أنها دراسات موجهة فى اتجاه عمل معين يختص بالتفكير فيما نريد أن يكون عليه فى المســتقبل وفقا للمعايير التى نرتضيها، ومن خلال بعد زمنى طويــل، بغيــة مســاعدة صناع ومتخذى القرارات السياسات.

وفى هذا السياق ينبغى التفرقة بين حضــور مفهــوم المســتقبل فــى الخطابات المستقبلية المعاصرة.

فالمستقبل منظور إليه من داخل الخطاب المستقبلى البراغمــاتى هــو امتداد للماضى والحاضر، بل هو محكوم بهما ولدراسته يتم التركيــز علــى الاتجاهات الأوربية، معنى مختلفا مباينا، فهو تجاوز مبدع للماضى والحاضر أو انقطاع عنهما، ويعتمد فى قراءته للمستقبل علــى نظــرة كليــة للتطــور الاجتماعى تأخذ فى اعتبارها صراعاته الإيديولوجية والقيمية والطبقية.. الخ،

لذا فهو يعتمد على التنبؤ الاجتماعى، ويستهدف توسيع دوائر الاختيار الأخلاقى، وبالتالى فالخطاب المستقبلى النظرى يعبر عنه أفضل تعبير "رجاء جارودى" فى قوله: أنه ليس من مستقبل حقيقى ولا من ابتداع حقيقى للمستقبل إلا من التفوق والتسامى، أى من منظور القطيعة بينه وبين ما سبقه، وتجاوز الحاضر لا يكون المستقبل الحصيلة والنتاج للقوى الفاعلة فى الماضى فحسب، بل يكون انبثاقا شعريا لما هو جديد حقا، وخلقا لشيء لم يكن متوقعا ولا محتملا بهذه الطريقة وحدها نستطيع أن نبتدع المستقبل الذى سيكون بل المستقبل الذى نصوغه نحن ونصنعه .

وتتخذ دراسة المستقبل أحد سبيلين أولهما؛ ينطلق من الموقف الراهن (الحاضر) بتاريخه السابق ليسقطه على المستقبل ليسوق لنا مشاهد أو سيناريوهات اتجاهية هى امتداد للماضى والحاضر. وهذا النوع يعرف بالمقارنة الاستكشافية أو الاستقرائية، والنوع الثانى والمسمى المقارنة الاستهدافية أو المعيارية، فعلى العكس من سابقه، يبدأ ببعض المواقف والأهداف المستقبلية المرغوبة أو المسلم بها. ويرجع إلى الخلف ليحرك مسالك ملائمة للانتقال من الحاضر إلى المستقبل المأمول.

ويجب أن نؤكد مع "مارتينو" (Martino) على أن الطرق الاستكشافية والمعيارية ليست ضد بعضها أو فى مواجهة بعضها أو أن إحداها بديل للأخرى. فالمقاربة المعيارية لمستقبل معين مرغوب فيه تبنى عادة على مقاربة حدسية استكشافية تدعى أن المستقبل المذكور يمكن تحقيقه. وبالمثل فإن مقاربة حدسية-معيارية تدعى أن الناتج سوف يكون مرغوبا فيه أو عنه إذا تم تحقيقه.

فالمقاربات الاستكشافية تكون دراساتها على أساس المعرفة المتوافرة لدينا عن الماضى والحاضر، فنحن نعرف مثلا أن إزالة الغابات تعمل على

تآكل الأراضى المزروعة مع حدوث مضاعفات خطيرة للدورة البيولوجيــة المستقبلية كلها. وفى المناطق التى يتم فيها إزالــة الغابــات يمكننــا التنبــؤ بالمستقبلات الممكنة والمحتملة والمرغوبة فى ضوء الأراضـــى المزروعــة المفقودة. ونحن يمكن أن نقوم بنفس الشيء إذا خططنا لإيقاف إزالة الغابــات ولبدء عملية لإعادة زرعها من جديد.

أما بالنسبة للمقاربات المعيارية فنجد مثالا لذلك فى هدف مثــل نشــر التعليم الابتدائى بين جميع السكان العرب، وسوف نعمل عكسيا بدراسة الفعل الضرورى لتحقيق هذه النتيجة خلال خمس إلى عشــر ســنوات أو أكثــر، فهذه الدراسات هى اقتراحات للفعل وتقترب من التخطــيط طويــل المــدى كما يرى "هليم".

وعموما فإن المقاربة الاستطلاعية أو الوصفية تتسم بأنها امتدادية غير مبدعة، فهى تعيد إنتاج الحاضر فى تحليلها النهائى-أو أقرب إلى ذلك- فــى حين أن المقاربة الاستهدافية مبدعة، ولكنها قد تجنح إلى الخيال المفرط، وكلتا المقاربتين تشوش صورة المستقبل.

ولعل هذه الإشكالية دفعت إلى التماس مقاربة ثالثة، هى فــى الحقيقــة مركب من المقاربتين الاستكشافية (الأكثر دقة) والمعيارية (الأكثــر خيــالا) يعظم من مزايا كل منهما. ولعل مدخل الرؤية الاستراتيجية كان هو المجســد لهذه المقاربة المركبة.

وإزاء هذا كله بدأت المستقبليات وبحوث السياسات تتحول شيئا فشــيئا من مجرد كونها إسقاطات خطية والتى تمد الماضى فى المستقبل وتشكله فى إطار حتمى تكنولوجى غالبا. كما ظهرت فى التقــارير الأولــى الأمريكيــة خاصة، إلى التأكيد على مفهوم المستقبلات البديلة الذى يتحــرر قلــيلا مــن

الماضى ليسهم فى صياغة أكثر من مستقبل ممكن، ويكشف عن إمكانيـــة أن المستقبل يمكن ابتكاره، أو على الأقل التأثير فيه، أما التطور الثالث فى حركة المستقبليات فكانت مرتبطة بابتداع مفهوم التأثيرات المتقاطعـــة للمســـتقبلات البديلة، والتى أصبحت بمقتضاه تلك المستقبلات متفاعلة مع بعضها الـــبعض وفقا لنموذج معقد يتم من خلاله اتخاذ القرارات المختلفـــة. أمـــا التطـــور أو الاتجاه الرابع والسائد حاليا، فيقوم على محاولة التحكم فى المستقبل وتغييره، عن طريق ابتداع أشكال أو مروحة مـــن المســـتقبلات الممكنـــة وتحويلهـــا إلى أخرى محتملة وتطويرها إلى ثالثة مرغوبة يمكـــن التخطـــيط لتحقيقهـــا بأشكال متعددة.

وتتبلور فى الآفاق ملامح اتجاه خامس فى سبيله إلى التشكيل، يتمثل فى التركيز بكثافة على عنصرى الخيال والإبداع فى تشكيل مشـــاهد المســـتقبل، كرد فعل للاحباطات فى النماذج الاجتماعية السائدة، خاصة فى العالم النامى. ولعل أسلوب الرؤية الاستراتيجية جزء من هذا التوجه الواعد.

أهداف دراسة المستقبل :

وإذا تعمقنا بدراسة المستقبل والتفكير فيه فيجب أن تكون أهدافنا مـــن ذلك، كما تتحدد أهداف دراسة المستقبل والتفكير فيه عند روى أمارا وهـــى ستة أهداف أساسية هى:

- تحديد وفحص دراسة المستقبلات البديلـــة: وهـــذا يعنـــى أن الدراســـات المستقبلية توضيح مفيد للمستقبل لابد أن يحاول تعريف طبيعة المستقبل لا تقوم على فكرة التنبؤ لأن التنبؤ يعنى ضمنيا الوصول إلى مستقبل وحيد محدد سلفا ومعروفا مسبقا، وهذا شيء مرفوض فى الدراسات المستقبلية تماما، فهى تؤكد بدلا من ذلك على التصورات الممكنة وعلى خياراتهـــا،

وبنى أهدافها. وبشكل أساسي تركز على مجموعة المسارات الناشىءة، وغير المركز عليها، والتى قد تستخدمها فى الوصول إلى المستقبلات البديلة.

- توصيف درجة عدم اليقين المصاحبة لكل احتمال أو مستقبل بديل: فإذا اتفقنا أن هناك بعض المستقبلات أكثر احتمالا من بعضها الآخر وهذا أمر بديهى. فإن أى توضيح مفيد للمستقبل لابد أن يحاول تعريف طبيعة المستقبل ودرجة عدم اليقين من خلال التركيز على العوامل التى يمكن أن تعدل هذه الأمور التى يمكن الوثوق بها. وغالبا ما تمثل هذه الجهود مرحلة مبكرة من وضع النموذج.

- تحديد المناطق الحاكمة التى تمثل إنذارات أو تحذيرات من مستقبلات معينة: وذلك لأن دراسة المستقبل تهتم أساسا بالتعرف على العديد من المفاتيح الممكنة المتقدمة حول التغيرات المتطورة. ونحن نريد معرفة ماذا نبحث؟ وماذا نراقب؟ وما الإشارات التحذيرية المبكرة التى نكشف عنها. ونحن نتمنى تقليل المفاجآت من أى نوع.

- فحص مجموعة متنوعة من المتتاليات أو المترتبات "إذا .. عندئذ": وهذا الهدف يضعنا غالبا فى مجال توليد السيناريو أو أسلوب مباراة المحاكاة وطريقة أخرى لوصف العملية هى التخطيط للطوارئ. ومهما كانت القاعدة فإن الفكرة الأساسية هى استكشاف مجموعة النواتج أو المترتبات التى قد تكون ذات تأثير علينا، وعلى مستقبلنا.

- اكتساب فهم للعملية الضمنية للتعبير؛ لأن فهمنا هو، غالبا ما يكون غير كاف لنواتج الاستشراف طويل المدى مع أى درجة من اليقين (بسبب أهمية الأحداث غير المتوقعة والأحداث الطارئة أو العارضة). إذا يجب

بالضرورة التأكيد على محاولة فهم المستقبل أو قواعد اللعبة بالتساؤل عن: ما نوع العمليات الأساسية الفاعلة؟ وكيف يمكن وصفها ورصدها؟

- شحذ معارفنا وفهمنا لأفضلياتنا (لأولوياتنا)؛ من الصعب عادة بالنسبة لنا قياس تكلفة وزمن ومخاطرة أفضلياتنا، وما هى المترابتات التى نود إحداثها؟ وما طبيعة التناوبات؟ وما مقدار الثقل الذى يجب أن نخفض به من فوائد المستقبل أو معوقاته الممكنة؟ وما حجم رغبتنا فى المخاطرة فى تحقيق أهداف محددة؟

وهذا يوضح بجلاء أن أهداف دراسة المستقبل لا تؤكد على التنبؤ أو حتى الاستشراف عندما نبدأ من استكشاف المستقبل.

٢:٢

مبادئ وخصائص الدراسات المستقبلية

يحسن بنا، ونحن نتابع مسيرتنا مع الدراسات المستقبلية، أن نشير إلى أن هذه الدراسات ترتكز في مجملها على عدة مبادئ أساسية، تتلخص في اعتبار التغير عملية متسارعة، بل بالغة التسارع ، وانه لقيادة هذا التغير الجامح ينبغي النظر في الظواهر والأحداث بشكل كلى ، فلا ينبغي ان ننظر إلى كل حادثة أو ظاهرة بمعزل عن السياقات الكلية للنظم التي تستوعبها، او نتصورها غير متصلة بها، فالإنسان والكون يكونان منظومة متداخلة متفاعلة يستحيل دراسة أي منهما دون الآخر، ودون تفهم كامل وشامل لطبيعة المؤثرات المتبادلة والمتداخلة، وهنا تتجلى وحدة الكون ووحدة الحقيقة وترابطها فكريا.

ومن زاوية أخرى تركز الدراسات المستقبلية على الأهمية الحاسمة للبدائل ، فهي تتعامل مع مروحة من البدائل أو الخيارات المستقبلية، تتراوح ما بين مستقبلات ممكنة (أى المجال أو الشىء الذى يمكن حدوثه في المستقبل، سواء كان جيدا أو شيئا محتملا أو غير محتمل) ' ومستقبلات محتملة (أي مستقبلات أكثر احتمالا للحدوث في المستقبل وذلك بناء على

تطورات معينة أو مد الماضي فى المستقبل) ومســتقبلات مفضــلة (وهــي المستقبلات المرغوب حدوثها في المستقبل)، وتصــبح وظيفــة الدراســات المستقبلية في هذا الصدد ترجيح المستقبلات المفضلة (أو المرغوبة) لتكــون أكثر إمكانية وتحققا، وذلك بواسطة تخيل أو تصور واضح لما نريد أن نبتدعه في إطار القيم التي نريد تضمينها للمستقبل وتأسيسه عليها، ثم تدبير الموارد والطاقات والوقت والحياة اللازمة لابتداع هذا المستقبل الذي نرغبه.

وتؤكد الدراسات المستقبلية كذلك على أهمية إرشاد الناس إلى وجــود تداعيات مستمرة لما يفعلونه أو لا يفعلونه ، فالعمل لــه نتائجــه وتداعياتــه وكذلك عدم العمل له تداعيات ولكن من نوع أخر، فإن الدراسات المســتقبلية تسعى إلى تمكين الناس من تحمل مسؤولية أعمالهم الحالية والتبصر فيها، لأن هذا سوف يساعدهم على ابتداع مستقبل مرغوب فيه . وأخيرا فــإن هنــاك أهمية مطلقة للزمن بعامة، حيث تتجلى أهمية التخطيط : القصير والمتوســط والطويل المدى . كما أن الدراسات المستقبلية تعطي للأفكار والقيم والــرؤى الإيجابية أهمية خاصة باعتبارها المحددات الأساســية لإبــداع مســتقبلات أفضل للعالم .

خصائص الدراسات المستقبلية يستطيع المتتبــع لخريطــة الدراســات المستقبلية، خلال مراحل تطورها المتعددة، التي سبق لنا استعراضها بإيجاز في مقالة سابقة، يجد أن هناك العديد من الآباء المؤسسين للحركة المســتقبلية قد حاولوا توضيح أهم ما **تتميز** به هذه الحركة، وبــالأخص أهــم ملامــح دراساتها وبحوثها. ومع كثرة ما كتب في هذا الصدد إلا أن " ماسيني " يكــاد يكون هو الأكثر قبولا في هذا الصدد، حيــث انــه وضــع أصــابعه علــى الخصائص الأكثر أهمية للدراسات المستقبلية، ويجملها فيما يلي :

- البينّية.
- التعقيد.
- الكونية .
- المعيارية .
- العلمية .
- الديناميكية .
- المشاركة .

ولأهمية هذه الخصائص نحللها على النحو التالي :

ا – البينّية :

لم يعد ممكنا تحليل المشكلات بواسطة علم أو تخصص واحد مع تعقدها وتعدد جوانب المشكلة الواحدة. و إذا حللنا العائلة – على سبيل المثال – من وجهة نظر سوسيولوجية، أدركنا بسرعة شديدة أننا نحتاج إلى مساعدة علم النفس والتاريخ ، وعلم الإنسان ، والعلوم السياسية، والتربية . وهذا أكثر انطباقا على البحوث المستقبلية، حيث يتم النظر إلى التغيرات في تطورها الديناميكي. . وهذا يعني أن هناك جوانب ممكنة من قضية ما غير موجودة حتى الآن يجب التنبؤ بها.

ونحن لا نحتاج فقط إلى مداخل مختلفة وعلوم مختلفة في تحليل نفس المشكلة، ولكن أيضا يجب أن تقدم نفس تلك العلوم مداخلها وافتراضاتها ووسائلها في جهد مشترك للتبادل يتخطى الإسهام المتوازي.

وهذا يحدث بالفعل في البحوث المستقبلية على الأقل في المستوى المنهجي، ففي أسلوب " دلفاي " يربط علم النفس القوى مع الرياضيات وعلم الاجتماع . وفي "السيناريوهات " يرتبط علم الاجتماع مع الرياضيات والعمل

التاريخي معا في مداخلهما وافتراضاتهما ووسائلهما . وفي " النماذج العالمية" يرتبط علم الاجتماع مع الرياضيات والإحصاء في جهــد لفهــم المشــكلات المعقدة للمستقبل .

٢ - التعقيد :

التعقيد يتصل ،إلى حد ما، بالتخصصات البينية (المتجــاوزة) . ولكــن بينما تكون التخصصات البينية اقترابا، يشير التعقيد إلى المحتــوى بصــورة أكثر ومحتوى البحوث المستقبلية معقد بوضوح .. وهذا يقربنـــا مـــن "عــدم اليقين"، وهي تحاول التقليل من مستوى عدم اليقين من خلال البناء والتحليل الحريص للمشكلات .

٣ - الكونية (الكوكبية):

وترتبط الكونية أيضا، وهي طريقة لدراسة التعقيد، بمدخل التخصصات المتجاوزة . والآن يمكننا الاتصال في دقيقة بينما كنا نحتاج إلـــى ســـاعات وأسابيع وربما شهور، ويمكننا الآن أن نعبر العالم في ساعات .. بينما كنـــا نحتاج إلى شهور وربما سنوات في الماضي . ولا يتقلص العالم فقط من حيث إدراكنا له ، ولكن أيضا من حيث قدراتنا، ومن ثم فدراسة المســـتقبل تعنـــى النظر إلى المشكلات في كليتها وعالميتها وبعدها الكوكبي .

وعلى الرغم من ضرورة النظر إلى العديد من مشكلات اليـــوم وغـــدا على المستوى العالمي ، فإن النتائج الفورية وحلول تلك المشـــكلات محليـــة، وعلى سبيل المثال تلوث المحيطات ، وهكذا . . ويمكننا رؤية مثال للأزمـــة الاقتصادية، لما كان يسمى " الاتحاد السوفيتي " وتأثيرها الحالي والمســـتقبلي في بقية العالم .

ومن ثم فقد جعل التقدم الثابت في ميدان النقل والاتصالات في الأعوام الأخيرة والسرعة المتزايدة التي يتوقع أن يسير بها التقدم في الأعوام القادمة، العالم أصغر وفى نفس الوقت أكثر تداخلا وترابطا.

٤ - المعيارية (الاستهدافية) :

تشير المعيارية في الدراسات المستقبلية إلى علاقة هذه الدراسات مع القيم المعنية والرغبات والأمانى أو الحاجات المتعلقة بالمستقبل . فبينما تكون الدراسات المعيارية مقترحات للفعل أو التسليم بمستقبل ما. ويمكننا القول إنه في الدراسات المستقبلية تكون القيم موجودة دائما إلى حد ما و أنها بالفعل مسالة تركيز.

٥ - العلمية :

وهي أكثر خصائص الدراسات المستقبلية إثارة للجدل . ومن الواضح أن كل ما هو تجريبي ومتكرر، ويمكن التنبؤ به علمي . إذن نقول مثل " هلمر" ، فإنه ليس (موضوع التخصص) هو الذي يجعله علميا لأننا لدينا تفسير وتنبؤ (الطريقة أو المنهج أو المدخل) الذي نقترب به من المعرفة. ومن ثم ، تختلف ابستمولوجية الدراسات المستقبلية عن ابستمولوجية العلوم الأخرى ولا ترتبط ابستمولوجية الدراسات المستقبلية بالموضوع ، ولكن بالمداخل والوسائل المختارة (المنهج) . ومثال على ذلك " دلفاي ".. فهو على أساس استخراج معرفة الخبراء من أجل الوصول إلى أكثر إجماع ممكن وبالرغم من ذاتيته يمكن من خلال هذا المدخل الوصول إلى مستوى معين من الموضوعية بسبب وجود آراء عديدة .

٦- الديناميكية :

لا يوجد علم مطلوب لدراسة التغير (أى المتغيرات المتعلقة بالحقيقـة) مثل الدراسات المستقبلية، ويمكن أن يرى هذا بوضوح فى التغيرات الحادثـة بواسطة الوسائل المتنوعة المستخدمة في الدراسات المسـتقبلية عبـر فتـرة من الزمن .

فعلى سبيل المثال' لقد مر أسلوب " دلفاي " بمراحـل مختلفـة منـذ نشأته ، كما أن بناء السيناريو قد تطور بصورة ثابتة ليلائم المواقف المتغيرة، وبالتالي فإن الوعي النامى لدى البشر والأقليات والنساء والشباب ، وشـعوب العالم النامي لدى البشر والأقليات والنساء والشباب ،وشعوب العـالم النـامى وأوربا الشرقية خاصة، والذي هو كعملية مسـتمرة، يزيـد مـن ديناميكيـة دراسة المستقبل .

٧ - المشاركة :

أي شخص سوف يشارك في المستقبل يصـبح جـزءا وفـاعلا فـي الدراسات المستقبلية وخاصة الشباب . وبالتالي المشاركة في اتخاذ القرارات المرتبطة بالمستقبل وبنائه والمشاركة هي خاصية للدراسات المستقبلية **ترتبط** بوجهة نظر معينة مبنية على أساس قيم الديمقراطية، ومشاركة المواطنين في صناعة القرار، وبناء مستقبلاتهم مهما كانت الثقافة .

ولكن . . يبقى السؤال : إذا كانت هذه هي مبادئ خصائص الدراسات المستقبلية، فما هى إشكالياتها وسبل مواجهة هذه الإشكاليات ؟.

٣:٢

إشكاليات دراسة المستقبل

رغم مضي أكثر من أربعين عاما على نشـأة البحـوث والدراسـات المستقبلية إلا انه يمكن النظر إليها، كنشاط منظم ، على أنها مازالـت فـي طور التكوين. ولعل أهم العوامل المسئولة عن هذا التلكؤ في ظهـور "علـم دراسة المستقبل " أو قل "علم المستقبل " مردها إلى وجود إشكاليات متنوعة، نظرية ومنهجية ولعل في مقدمة هذه الإشكاليات بشكل عام ما يلى :

الإشكالية الأولى : وتتصل بمفهومنا عن المستقبل في حد ذاته ، فهـذا المفهوم ينطوي على مفارقة، فالمستقبل ليس له وجود كشيء مستقل ، لذا لا يمكن دراسته ، بل من الممكن دراسة أفكار عنه . وقد يكون مصـدر هـذه الأفكار هو الماضي أو الحاضر، على أن تتاح لنا باستمرار درجـات مـن الحرية والمناورة تجعلنا نتجاوز هذا الماضي أو ذاك الحاضر، وفقا لأرادتنـا وخياراتنا، باعتبار إن جزءا كبيرا من المستقبل ليس انعكاسـا للماضـي أو الحاضر، وبالتالي فإنه في إمكاننا أن نشكل جزءا هاما منه .

تقودنا هذه الإشكالية إذن إلى تقرير أننـــا لا نســتطيع رســم صـــورة للمستقبل كاملة، بل نتصوره ونشكله ضمن اختيارات مفتوحة، وان كانت هذه الاختيارات مشروطة بالواقع الموضوعي . وهذا يبرز المرونة الفائقة التـــي يمكن أن يتشكل بها المستقبل باعتباره أداة أفعالنا على الرغم من عدم وجوده كشيء مستقل ، هذا إذا أجدنا استشراف هذا المستقبل في الواقع البالغ التعقيد والمستقبل المفعم بالغموض .

وفي هذا السياق تنبغي – كما سبق واشرنا من قبـــل – التفرقـــة بـــين حضور مفهوم المستقبل في الخطابات المســـتقبلية المعاصـــرة. فالمســـتقبل منظورا إليه من داخل الخطاب المستقبلي البراغماتي هـــو امتـــداد للماضـــي والحاضر، بل هو محكوم بهما، ولدارسته يـــتم التركيـــز علـــى الاتجاهـــات والتنبؤات البراغماتية الدقيقة المشبعة بالاتجاهات التكنولوجية والاقتصادية ، والمبشرة بالإبداع التكنولوجي ، والخالية تماما من القيم . وهذا المفهوم ، على الطريقة الأمريكية، يصبح ملفوفا ببطانة سياسية معقدة تخدم مباشرة مصـــالح نخب حاكمة وتستهدف التأثير في الحاضر، واستعمار المستقبل .

في حين يكتسي مفهوم المستقبل في الخطاب المستقبلي النظري علـــى الطريقة الأوربية، معنى مختلفا مباينا، فهو تجاوز مبدع للماضي والحاضر أو انقطاع عنهما. ويعتمد في قراءته للمســـتقبل علـــى نظـــرة كليـــة للتطـــور الاجتماعي، ويستهدف توسيع دوائر الاختيار الأخلاقي . وبالتالي فالخطـــاب المستقبلي النظري يعبر عنه أفضل تعبير "رجاء غاروي " في قوله :" لـــيس من مستقبل حقيقي ولا من ابتداع حقيقي للمستقبل إلا مـــن خـــلال التفـــوق والتسامي ، أي من منظور القطيعة بينه وبين ما سبقه ، وتجاوز الحاضر لا يكون المستقبل الحصيلة والنتاج للقوى الفاعلة في الماضي فحسب ، بل يكون انبثاقا شعريا لما هو جديد حقا، وخلقا لشيء لم يكن متوقعا ولا محتملا، بهذه

الطريقة وحدها نستطيع أن نبتدع المستقبل، لا المستقبل الذي سيكون بل المستقبل الذي نصوغه نحن ونصنعه ". ولتفادي مأزق الانحياز لأى من المنظورين ولتجنب الفجوة المنهجية بينهما، يصبح من المحتم الأخذ بمنهج مركب بداياته نظرة شاملة كلية مستقبلية للأنساق المجتمعية والحضارية، ثم مضاهاة لنتائج دراسات واستشرافات براغماتية متخصصة يلي ذلك توحيد لهذا كله في إطار شمولي مستقبلي .

وتقود الإشكالية السابقة إلى نتيجتين مهمتين بالنسبة للبحث والباحث المستقبلي وهما:

أولاهما : تعقد موضوع البحث المستقبلي ، فالبحث المستقبلي – باعتباره بحثا اجتماعيا – يتعامل مع ظواهر اجتماعية بالغة التعقيد، ومازال امامنا الكثير والكثير لنعلمه عن الصلة بين السبب والنتيجة لقرار يتخذ في الشؤون الإنسانية وعواقبه الحقيقية، وهو كذلك مواجه بالعديد من العوامل الكثيرة والمتشابكة والتي يستحيل حصرها أو التحكم فيها في وقت واحد، وهو ثالثا مواجه بحقيقة ان التحقيق التجريبي لنتائجه متعذر تماما.. تضاف مشكلة أخرى هي التبسيط المخل والمتعسف للظاهرة الاجتماعية المدروسة وذلك عندما يأتي وقت اتخاذ القرار.

ثانيهما : موضوعية الباحث المستقبلي من عدمه ، فهناك بالطبع علاقة جلية بين كل من الباحث والبحث ، وبقدر سيطرة الباحث على ذاتيته تجاه الظاهرة المدروسة تكون موضوعيته ، وبالتالي سلامة أحكامه واستشرافاته. وبكلمات أخرى فإن من يقوم بالبحث المستقبلي بشر، وهو بالتالي يتصل اتصالا كبيرا جدا بما يمارسه كإنسان من نشاط ، وبالتالي يصبح عالم استشراف المستقبل هو الخصم والحكم في آن واحد، وحتى إذا ما نجح في التخلص من مؤثرات أخرى خلقية أو إيمان سيئ – على حد تعبير " لولياني "

فإنه يكاد يتعذر عليه تخليص نفسه من المعتقـدات والآراء، والتعصــب ، أو التحامل المستحوذ عليه عن طريق تعليمه وبيئته أو وسطه الذي خرج منه أو تردد عليه ، أو قراءاته وخبراته التي لا يلزم أن تميل كلها إلـى احتضـان الموضوعية. فهناك معوقات كثيرة من الصعب عليه التخلص منها.

أما الإشكالية الثانية : فتتلخص في انه ليس ثمة مسـتقبل واحـد بـل مستقبلات، وهذه المستقبلات التي تتراوح بين المحتمل والممكن والمفضل أو المرغوب مشروطة بظروف وعوامل تاريخية مجتمعية وحضارية. فـالواقع أن كل مجتمع كما يرى " توفلر" ، مواجه ليس فقط بمتوالية من المسـتقبلات المحتملة، بل أيضا بتصنيفه من المستقبلات " الممكنـة " ويتضـارب بـين المستقبلات " المفضلة ". وقيادة التغيير هي الاجتهاد في تحويـل محـتملات معينة إلى ممكنات سعيا إلى مفضلات متفق عليها، وتحديد المحتمل يحتـاج إلى علم مستقبلى ، وتوصيف الممكن يحتاج إلى فن مسـتقبلى ، وتوضـيح المفضل يحتاج إلى سياسة مستقبلية. وان كانت هذه الإشكالية تدعونا للتحرر من بعض المسلمات القديمة، التي تقوم على فكرة أن هنـاك مسـارا واحـدا محتوما للمستقبل تنبني عليه كل أحلامنا و أهدافنا وتخطيطنا، فإنها تـدعونا أكثر إلى الحذر من التبسيط المتعسف للمستقبلات ، لاسـيما تلـك المتصـلة بالظواهر الإنسانية والاجتماعية .

والإشكالية الثالثة : تؤسس على قناعة مؤداها أن دراسة المسـتقبل لا يتسنى لها أن تصبح متكاملة إلا إذا نظرنا إلى هذا المستقبل من خلال عدسات مختلفة التخصصات ، وان تكون معاينته في فترات مختلفـة مـن الـزمن . فالدراسات الجادة للمستقبل تتكامل فيها أشكال مـن المعـارف والمنـاهج ، التقليدية وغير التقليدية ومحملة بأكثر من تخصص علمي ، فهي في الأساس دراسات بينّيه INTER DISCIPLINARY STUDIES في معظم تصوراتها.

فوضع سيناريوهات لمستقبل العلم و التكنولوجيا فى عام ٢٠٢٥ مثلا، لا يتم من دون أن نضع فى الاعتبار كافة عوامل النسق الاجتماعي – الاقتصادي – الحضارى المؤثرة، إذ أن جميع هذه العوامل تتبادل التأثير والتأثر. فلا يمكن للمستقبل العلمى – التكنولوجي أن ينعزل عن المستقبل التعليمي ولا عن المستقبل الاقتصادى ولا عن المستقبل السياسي ولا عن المستقبل الاجتماعى الثقافي ، وجميعها لا تنعزل عن مستقبل الحضارة .

أما الإشكالية الأخيرة : فتتحدد في أن النظر إلى المستقبل يشوشه ، تماما كما أن النظرة إلى الذرة يغيرها، والنظر إلى الإنسان يحوله وهذه الإشكالية تواجه العلوم الإنسانية والاجتماعية بخاصة ولكن هذا لم يمنع من المجازفة بدراسة الإنسان والمجتمع عبر مفهومات وقوانين ونظريات سعيا نحو الاقتراب الحثيث من الحقيقة. وبهذا الصدد تتخذ دراسة المستقبل أحد سبيلين :

أولهما يطلق من الحاضر، بمواصفاته وتشكيلاته إلى المستقبل ليسوق لنا مشاهد أو سيناريوهات " اتجاهية " هي امتداد للماضي والحاضر، وهذا ما يعرف بالمقاربة الاستكشافية Exploratory Approach .

وثانيهما: ينطلق من حاجات وأهداف مستهدفة ومرغوب فيها تتساقط على الحاضر من المستقبل لتبحث فى هذا الحاضر عن عناصر تحقيقها، وهى ما يعرف بالمقاربة المعيارية أو الاستهدافية .Normative Approach وتتسم المقاربة الأولى بأنها امتدادية غير مبدعة (في الأغلب) فهي تعيد إنتاج الحاضر في تحليلها النهائي ، في حين أن الثانية مبدعة ولكنها قد تجنح إلى الخيال ، وكلاهما يشوش المستقبل . لذا ظهرت مقاربة أخرى، سبقت الإشارة إليها، وهي مدخل أو مقاربة – Vision Approach وهي مقاربة مركبة من

المقاربتين الاستكشافية (الأكثر دقة) والمعيارية (الأكثر خيالا) لتعظم مزايا كل منهما.

وفي حالة صعوبة إيجاد رؤية بهذا الشكل فإنه يمكن مقابلة ســيناريوهات (أيا كانت استكشافية أو معيارية) بعضها ببعض فيمـــا يتصـــل بمشـــكلة أو مشكلات مجتمعية كالتكنولوجيا أو الطب أو الزراعة أو التعليم أو الدفاع ، أو جميعها في آن واحد، بهدف استخلاص الفرضيات الأساسية التى قد تستخدمها كل فئة أيا كان الموضوع الذى تتصدى له ، فليست المقابلـــة مباشـــرة بـــين سيناريوهات يمكن موازنتها أنها تفترض التماثل الأولي فـــي دراســـات ذات طابع مشخص ، بين الأفكار العامة التي ينبغي مناقشتها.

٢ : ٤

المدارس العلمية لدراسة المستقبل

تبعا "لإريك فيليبارت" (Eric Philipart) و"ميشـــيل جوديـــت" (Michel Godet) يمكن حصر أهم مدارس دراسة المستقبل فى أربعة مدارس أساســية هى كالتالى:

المدرسة الأولى : مدرسة ما بعد الصناعة Post-Industrial School

تأسست هذه المدرسة فى الستينات وخاصة مع كتابات عالم الاجتمـــاع الأمريكى "دانيال بل" (Danial Bell) وينظر إلى كتابه الأشهر "قدوم مجتمع ما بعد الصناعة: محاولة للتنبؤ الاجتمـــاعى The Coming of Post-Industrial Society: A Venture in Social Forecasting"، على أنه الممثل الرسمى لهذه المدرسة، فالعنوان الفرعى لهذا الكتاب يعرض الفكرة القائلة بـــأن "التغيـــر"، لاسيما التكنولوجى، يمكن زيادة سرعته والتحكم فيه عن طريق عمليتى التنبؤ والتخطيط. وأن الطرق التى تمكننا من ذلك موجودة، وقد أحصـــاها "إيريـــك جانيتش" (Erich Jantsch) فى كتابه الشهير المنشور عـــام ١٩٦٧ بواســـطة (OECD) وتتسم هذه المدرسة بالتفاؤل الشديد والإيمان القوى بالتكنولوجيـــا .

وينتسب إلى هذه المدرسة إلى جانب "بل" عدد من العلماء البـــارزين، وفـــى مقدمتهم؛ "ألفين توفلر" (A.Tofler)، "هيرمان كـــان" (Hrman Kahn) الـــذى سبقت الإشارة إليه فى فصل سابق فقد شارك زميله "أنتونى وينر"، وجد أنـــه ظل متفائلا طوال حياته ، لدرجة أخر كتاب أصدره قبل موته بعـــام واحـــد، وهو الكتاب الذى كتبه، مع "سيمون" عـــام ١٩٨٤، كـــان عنوانـــه: "الأرض المليئة بالموارد "، وفى هذا الكتاب يرد كان وزميله، من مرصد متفاعل على التقرير المتشاءم الذى نشره رئيس الولايات المتحدة عام ١٩٨٠، والمســـمى تقرير عام ٢٠٠٠(Global 2000)، فقد حوى هذا التقرير العديد من المخاوف والتشاؤم بشأن مستقبل النظام البيئى.

أما "ألفين توفلر" (Alven.Tofler)، وهو صحفى أمريكى نال شـــهرة إعلامية واسعة بدأت مع نشر سلسلة من الكتب الشعبية وأهمها ثلاثية الشهرة: التى بدأت بكتابه الأشهر: صدمة المستقبل (Future Shock) فى عام ١٩٧١ ، واتبعه بكتاب الموجة الثالثة (Trhird Wave) عام ١٩٨٠ ثم كتاب تحـــولات القوة (Power Shift) عام ١٩٩٠.

والطريق المؤدى إلى النجاح عند "توفل" بسيط للغاية ، فهو يرى أهمية استقراء أو استنتاج التغير التكنولوجية، والإعـــلان أحيانـــا عـــن الأحســـن، والإعلان دائما عن الأسوأ. وكصحفى جيد فإنه يعرف أن الأخبار السيئة هى أخبار حسنة. ومع هزلية هذا إلا أنه يقود الناس إلى التفكيـــر فـــى التغييـــر وفى المستقبل.

ورغم شيوع هذه المدرسة وشعبيتها العريضة، فيما يخـــتص بـــالتنبؤ والتخطيط للتحكم فى المستقبل، إلا أن الافتتان بها قد أنتهى عند حدوث صدمة البتول والأزمة الاقتصادية فى أواخر السبعينات مما قاد إلى هبوط ســـمعتها ومكانتها بشكل كبير.

وقد حاول أنصار المدرسة إشعال لهب "ما بعد المجتمع الصناعى" مرة أخرى بفضل المعلومات الجديدة فى مجال التقنيات والبيوتكنولوجيا والمواد الجديدة، مما أدى إلى قيام "الحتمية التكنولوجية" على أنقاض أفكار " دانييل بل ". الأمر الذى جعل من هذه الحتمية أداة لظهور عدد من الأفكار " أو قبل (الكليشيهات) التى لا أساس لها عن مجتمع المستقبل؛ مثل المؤهلات المطلوبة للمهن والأعمال فى المستقبل، والوظائف فى المستقبل سوف تكون فى مجال الخدمات المرتبطة بالاتجاهات الرئيسية للمجتمعات الحديثة (كبار السن، وقت الفراغ، الأمن). وهذا يعنى بصفة خاصة: الرعاية الأسرية، وصيانة المنازل والحدائق، وجميع الوظائف التى تتطلب مستوى رفيع وعال من الحرفية حيث تسود المنافسة والطلب على الجودة، مع التفرقة الحرفية، والكفاءة العالية.

المدرسة الثانية: المدرسة المالتوسية الجديدة

(The New-Malthusian School)

ترتبط نشأة هذه المدرسة بتفكير رجال الصناعة والأكاديميين وكبار موظفى الإدارة المدنية فى إنشاء "نادى روما" عام ١٩٦٨. ويعتبر نادى روما امتداد طبيعى للموجة العقلانية فى الستينات. وقد عبر تقرير "حدود النمو" وهو أول تقرير يصدر عن نادى روما عام ١٩٧٢ عن هذه الموجة وكان له صدى كبير فى الأوساط العلمية المختلفة.. حيث أعاد إنتاج الرؤية المالتوسية القديمة فى شكل جديد حذر فيه من استمرار النمو دون حساب طبيعة وحجم الموارد المتاحة والتى سوف تنفذ وينهار معها العالم تحت ضغط الزيادة السكانية ما لم يتحسب العالم لذلك. ورغم أن هذا التقرير قد آثار جدل واسع حول العديد من التساؤلات، ليس فقط حول مستقبل الموارد بل أيضا عن مستقبل العالم، إلا أنه لم يضع الأسئلة المناسبة لذا فقد توازى هذا التقرير

سريعا عن الأنظار عند حدوث الأزمة الاقتصادية ، ولم تعمد باقى التقـــارير الأخرى التى صدرت عن هذا النادى أمام الانتقادات التى وجهت لأساليبها فى رؤية العالم ومنهجيتها فى التنبؤ وإغفالها للجوانب الاجتماعية إلا أن التقرير الذى أعده "جاك ليسورن" قد بين أنه لا توجد حدود مادية للنمو ولكنهـــا فـــى الأساس هى "مشكلات تنظيمية" على مستوى العالم، والذى يعتمد على بعضه البعض ، وبدهى أن "البيئة" جزء من هذه المشكلات الكبيرة التى تتعامل معها الحكومات بشكل عجيب فكمنا يقول دانييل بل: أن الحكومات صـــغيرة جـــدا بالنسبة للمشكلات الكبيرة، وكبيرة جدا بالنسبة للمشكلات الصغيرة"

كما أن تقرير العالم عام ٢٠٠٠ (Global 2000) قد رسم نبؤات ســـيئة بخصوص مصير البيئة وصرح أنه " لو استمرت الاتجاهات الســـائدة الآن، فإن هذا العالم سيصبح عام ٢٠٠٠ أكثر تلوثا وأكثر ازدحاما".

المدرسة الثالثة : مدرسة الموجات الطويلة والأزمات المبشرات بالأمل:

Long Waves and Crises As Bearers of Hope

تقوم أعمال هذه المدرسة على أن العقبات التنظيمية – الاجتماعية هى العقبات والصعوبات التى تحول بنية الإنتاج وتعوق التغيرات الخاصة بتلـــك البنية والتى تتطلبها التكنولوجيات الجديدة. وهى أيضا تعتبر من ناحية أساسية إعادة إنتاج لتحليل "كونراتيف Kondrative" وتفسيراته التى تقـــوم علـــى أن هناك موجات متتابعة من النمو والركود الاقتصادى هى موجات من التجديد، وكل دورة من دورات هذا النمو أو ذاك الركود تستمر حـــوالى ٢٥ عامـــا. وطبقا لهذا الرأى فإن فترة النمو الكبير والتى بدأت عام ١٩٥٠، واســـتمرت حتى عام ١٩٧٤، تلتها فترة ركود هائلة حتى التسعينات من القرن الماضى.

وبعدها بدأت دورة "كوندراتيف" الخامسة والتى تساندها الثورة التكنولوجية الكامنة منذ التسعينات.

وقد تجلت هذه النظرية فى أعمال كلا من "كريستوفر فريمان" (C.Freeman) و"شيرر" (Scherer) ، ولذلك فى أعمال مدرسة التشريع الفرنسية. كما كان "لميشيل جوديت" (M. Godet) دورا أساسيا من زاوية معنية فى تدعيم هذه النظرية بتأكيده على دور الفاعلين (العاملين) فى الأزمات التى تواجه النظم الآخذة فى التغير. وهذه النظرية بشكل عام لا تؤمن بمذهب الجبرية (الإيمان بالقضاء والقدر)، بل أنها تؤمن بوجود قوى للتغيير على جانب، وقوى أخرى للقصور الذاتى على الجانب الآخر، وغالبا ما تكون هذه القوى فى حالة تعارض دائم ومستمر.. حيث يمكن الحديث عن مقاومة للتغيير أو قل التغيير غير قابل للتطبيق، اقتصاديا واجتماعيا. وفى ظل هذه المقاومة يتميز سلوك "القصور الذاتى" بتعويق التكيف والتطور، بل أنه يمكن أن يتحول إلى عقبة لو لم يتم الإعداد لهذا التغيير بصورة جيدة.

وفى حالة وجود الموجات الطويلة، فإنها تكون تنظيمية اجتماعية أكثر منها تكنولوجية، بمعنى أنها مرتبطة بإيقاع الحياة الغير منتظم بالنسبة للناس والمجتمعات. على أن على عكس ما يحدث للناس، فلا يوجد اضطراد فى المجتمع.. ويمكن للظروف، الداخلية والخارجية، التى تتسم "بالعشوائية أو الفوضى" أن تُوجه التطور إلى اتجاهات غير متوقعة متشعبة. ولعل انهيار نظم الحكم الشيوعية فى بلدان أوروبا الشرقية مثالا جيدا للتشعب..فهذا الانهيار لم يكن متوقعا، ولم يكن هناك أى شيء يمكن من التنبؤ بحدوثه واكتشافه. فى حين أن العوامل والقوى التى أدت إلى تدمير الإمبراطورية قد تم تحديدها واكتشافها منذ وقت طويل، وكان من المفترض أن تعمل هذه القوى فقط على المدى الطويل جدا، ورسمت سيناريوهات عن قلاقل

واضطرابات عنيفة تقابل بالقمع.ولكن لم يتخيل أحد أبدا ما حدث من تطور هادئ صاحبه توجه نحو "الديمقراطية التعددية" ، "واقتصاد السوق" إلى الحد الذى جعل معظم دول أوروبا الشرقية تتلهف علـــى الانضـــمام إلـــى حلـــف "الناتو". وربما كان من نتيجة ذلك إخلال بالتوازن المفتـــرض والاســـتقرار الأوربى. حيث أن الصعوبات الداخلية قد تضعف قوى الإصلاح أو تقوضها.

المدرسة الرابعة والأخيرة: مدرسة التشعب، الحتمية، ونظرية الفوضى:

تعد كتابات عالم الرياضيات الفرنســـى الفـــذ (بوانكـــارى Poincare) ١٨٨٩-١٩٠٨ هى الظهير العلمى لهذه النظرية والمسئولة بالتالى عن زحف نظريات التشعيب و نظرية الفوضـــى مـــن علـــوم الرياضـــيات والفيزيـــاء والبيولوجى إلى مجالات العلوم الاجتماعية . حيث بين (بوانكارى) أن بعض المعادلات الباراميترية ليس لها حل ثابت ولكن لها عدد لانهائى من الحلـــول غير الثابتة، والتى تتحرك من أبعد نقطة إلى أخرى مثل الباراميتر والـــزمن. وهى ما تسمى "باللاحتمية الرياضية" عنده.

ومن هنا توجد مجموعات من المعادلات والتى تكـــون شـــديدة التـــأثر بالظروف والحالات الأولية، والتـــى تتشـــعب حلولهـــا بطريقـــة فوضـــوية (Chaotic) مما يمكن من وضع دقة النتائج المتعلقة بحساب الحلول. كمـــا أن "الحتمية هذه" تكون غير ظاهرة ويمكن ظهورها بالمصادفة. وفى كل الأحوال يتعذر تحديدها.

وقد قام لورنز (Larnez) بتطبيق هذه الأفكار فى أوائل الستينيات على طرق التنبؤ بالطقس، وأوضح أن أى تموج أولى بسيط يمكن أن يـــنعكس أو يرتد بطريقة آسية فوضوية بمضى الوقت. وهى الفكرة التى أصبحت معروفة عن طريق صورة "تأثير الفراشة"، والتى من خلالها تم تصـــوير أن حركـــة

جناح الفراشة فى أى جزء من العالم يمكن أن يسبب "عاصفة"فى جزء آخر من العالم بعد أسابيع أو أشهر، وهو الأمر الذى أعاد إلى الحياة مرة أخرى، الفكرة القائلة بفوضى التحديد (Deterministic Chaos) .

على أن البداية الحقيقية لأعمال هذه النظرية يمكن نسبها إلى الجهود التى قام بها كل من "إليابر يجوجين"، و"إيزابيل ستينجرز" (I.Priogne &I.Stegers) لتطوير بعض المفاهيم الخاصة بما سمى " الفوضى المجددة " "Cretine Chaos" باستخدام النظريات والتجارب الخاصة بالكيمياء الفيزيائية والديناميكا الحرارية. حيث توصلوا إلى أنه "بعيداً عن الحالات الأولية للتوازن فإنه يظهر تشعب يؤدى إلى حالات أخرى من التوازن" وبالقرب من النقاط الحرجة هذه تظهر تموجات داخلية وخارجية بسيطة يمكن أن تكون حاسمة عند تحديد اتجاه الحركة نحو أحد فروع التطور أو نحو فرع آخر".

وأنه إذا ما انتقلنا إلى النظم الاجتماعية فإن هذه التموجات البسيطة يمكن أن تكون على سبيل المثال: المصادفة، القلاقل، الاضطرابات، وتفاعل الفرد، وهنا تصبح التموجات خطرة للغاية. وإن كانت هذه النظرة إلى النظم الاجتماعية تعتبر مهمة للتوقعات المستقبلية باعتبارها تحدث مصالحة بين **الحتمية**، من حيث هى نظام له تاريخ يكيف مساراته المستقبلية المحتملة والتى تؤدى إلى رسم بيانى واحد للتشعيب، وبين **الحرية على الجانب الآخر**، حيث الأفعال غير الهامة والناتجة عن المصادفة أو الإرادة الحرة، والتى تسبب بعض الاضطرابات الرئيسية.

وبعيداً عن هذه النقاط الحرجة، فإن التموجات لا تعتبر هنا أحداثا، وتلعب المصادفة والضرورة والإرادة الحرة، بالتبادل أو معاً، دوراً حاسما طبقا للتفسيرات الجديدة للتطور. ويعتبر عالم البيولوجى الأشهر هنرى أتلان

Henri Atlen أحد مؤسسى هذه النظرية من حيث دوره فى إعادة إحياء مبادئ نظرية دارون التطورية فيما يتعلق بـــ : الانتقاء الطبيعى، والتكيف، والتعدد. حيث أكد على دور بعض التموجات فى البيئة على تكون الأحداث عن طريق المصادفة، مما يؤدى إلى تلفيات جديدة (كالتعقيد مـــن خـــلال الضوضـــاء، والمصادفة هى القوة الدافعية للتطور، وتكون الضوء هنا بمثابة المعلومات). وهذا ما يطلق عليه الآن مبدأ "المصادفة كمنظم".

وكل هذه المحاولات وغيرها تطرح سؤالا ملحـــا وخطيـــرا ســـبق أن طرحه "كثيرون"، وهو:

هل من الممكن استخدام هذه النظريات الوضـــعية الخاصـــة بـــالتطور في علـــوم الفيزيـــاء والبيولوجيـــا لتفســـير التحـــول الحـــادث فـــي الأنظمة الاجتماعية؟

المسألة تتوقف بالضرورة على مدى تقدم تلك العلوم فى مقابـــل إدراك واسع لكون العالم الحقيقى أو الواقعى الذى نحياه هو أكثر تعقيدا من قـــدرتنا على مجرد إيجاد معادلات تفسر الحتمية الخافية فيه. وحتى إذا ما اســـتطعنا الوصول إلى مثل هذه المعادلات فإن عدم الثقـــة بـــأدوات القيـــاس لاســـيما القياسات الاجتماعية، يعنى أن نطاق الاحتمالات المستقبلية ســـيظل مفتوحـــا أمامنا، وسواء أكان هذا صوابا أم خطأ، فإن هذه الصورة العقليـــة المتكونـــة لدينا عن المخططات الخاصة بالتشعب والفوضى تبين أن التغير فـــى البيئـــة يتوافق مع واحد من حلول المعادلات التفاضلية. وفى هـــذا الصـــدد يطـــرح "جوديت" فى هذا الصدد سؤاله: ما قيمة البارومتر الخاص بالبيئة؟ باعتبار أن ذلك يحدد هوية المستقبل: هل ما هو قادم يمثل كارثة وتشتت أم لا؟. وبالتالى يصبح هدف التوقعات المستقبلية هو تحديد ماهية قيم البارومتر البيئى بكـــل دقة– مع الأخذ فى الاعتبار– القوى الفاعلة وخطط العاملين. وبالتالى تحديـــد

ماهية السيناريوهات الممكنة والمرغوبة، التى يمكن تحقيقها بغض النظر عن أى مضايقات يمكن حدوثها نتيجة ذلك.

تأسيسا على ما سبق، وفى ضوء نظرية الفوضى؛ ظهرت خلافات شديدة حول استخدام مبدأ الحتمية فى العلوم الاجتماعية الأمر الذى قاد رينيه توم (Thom Renat) إلى القول بأن:

"الحتمية فى العلم ليست مفترضة ولكنها تكتسب.. والمتحمسين للمصادفة هم الداعين إلى الانشقاق".. كما ظهر رفض صريح لهذه الحتمية فى العلوم الاجتماعية دون وضع قيود على العلوم الأساسية.

وفى نفس الوقت ظهرت انتقادات لنظرية الفوضى والكارثة فى مجال العلوم الاجتماعية بشكل حاد بدعوى أنها تناسب الأسلوب الصحفى فقط الذى يجعلنا نحلم باستخدام بعض الكلمات مثل :

- التشعب المنظم، تأثير الفراشة، ويمكن لبعض الكلمات مثل الكارثة، والاضطرابات، والفوضى أن تبعث لدينا مشاعر الخوف.

وهى عموماً تختار استعارات جديدة كطريقة سهلة فى المناقشات لا تقوم على أساس الإبداع والأصالة على نحو جعل البعض يرى أنها لم تصف إلا الاضطرابات والفوضى لهذه العلوم ونال نفس النقد رفيقتها نظرية التعقيد (Complexity Theory)، والتهوين من قدرتها على الكشف عن التعقيد الذى نواجه فى ظواهرنا المدروسة، لذا قيل أن هذه النظرية؛ "تمثل إناء طهى ضخم نلقى فيه بكل المفاهيم التى نجدها على مائدة الأفكار الحديثة المتقدمة(نظرية المعرفة، نظرية المعلومات، الديناميكا الحرارية، بنية التشعب، الفوضى، التنظيم الذاتى).. كما أن الأمثلة التوضيحية لهذه النظريات لا تستطيع الابتعاد عن تقلبات الموضة، ولا تضم فى داخلها هؤلاء العلماء الذين

يمكن القول بأنهم ينتمون إلى مدرسة فكرية واحدة، لذا فهـي فـي التحليـل النهائى كما يرى البعض تشبه دين جديد يدعى أنه الأفضل لأنه استعار مـن جميع الأديان الموجودة.

الخلاصة :

أن المدارس الفكرية السابقة تطرح تساؤلا هاما فيما يختص بمكانـة "المنظور المستقبلى" (Prospective) بالنسبة لها؟

وإذا اتفقنا على كون التوقعات المستقبلية (Prospective) ما هى فـى التحليل النهائى إلا مثل قطعة الفسيفساء الميوزيك (Mosaic) لا يمكن حصرها تحت تصنيف واحد معين، بل أنها تمثل الجوانب المضيئة من كافة النظريات والرؤى والكتابات المتعددة. ويظهر ذلك فى استفادته من "الحتمية الدينية" التى ترى أن السؤال كيف (الساعة) يختلف إلى السؤال لماذا (صـانع السـاعة)، الأمر الذى يتجلى فى استمرار الإيمان بالله دون انقطاع على الرغم من تقدم العلم المستمر، فهذا الإيمان هو بمثابة خط دفاع ضد أى عبث كان.

كما أن التوقعات المستقبلية (كمنظور للمستقبل) لم يتخلى عن مبادئ الانتقاء الطبيعى والتكيف التى تضمنها نظرية التطور، فهذه المبادئ مازالـت صالحة لاستخدامها لصالحنا حتى نتكيف مع البيئة ونغيرها، سواءا أكنا أفرادا أو مؤسسات كما أن التوقعات المستقبلية تؤمن بقدرة الفاعلين على مواجهـة النظم وتحريك تطورها أو تقييد هذا التطور فالقصور الذاتى سواء كان فـى البيئة أو السلوك أو العادات إنما يؤدى بالضرورة إلـى تـدمير المؤسسـات السابقة لخلق مؤسسات جديدة.

وأخيراً، وليس آخرا، فإن المنظور المستقبلى سوف ينطوى على بعض مبادئ وأفكار حتمية الفوضى كالتشعب، واحتمالية تحول بعض المتمردين إلى

رواد لعملية للتغير باستغلال العلاقات والأفكار غير المتوازية لصالحهم. كما أن القائمة اليومية للتوقعات المستقبلية سوف تتضمن تساؤلات أساسية من قبيل:

كيف يمكننا إدراك نقاط التشعب؟ وما الأحداث والابتكارات والأفكار الجديدة التى ستستمر بدون تأثير، وما تلك التى ستؤثر على النظام ككل وستحدد اختيار التطور؟ أين يوجد نطاق الثبات والاستقرار وعندما تحدد نطاق المستقبلات الممكنة، هل نكون قد أدركنا أو توصلنا إلى مخطط التشعبات؟ هل تمثيل بارومترات التشعبات متغيرات تحليل المنظور المستقبلى الرئيسية؟

ويجب علينا، فى ظل تعذر تحديد الحتمية أن نتعرف كما لو يكن هناك شيئا يتحرك، كما لو كانت ثورة " الإرادة الحرة" تستطيع الإطاحة بطغيان المصادفة والضرورة. والأمر لا يتوقف على التأثيرات السابقة، (خاصة جون فورستر) ففى ظل مفهوم التنظيم الذاتى (Self Organization) (خاصة بريجوجين) الذى طرحه العاملون فى مجال السيبرناطيقا ونظرية الفوضى، وهو لا يتغلغل علم الاقتصاد وحده، بل أصبح يتمركز حوله العمل العلمى الآن، يصبح من المناسب أن نتساءل عن مدى استفادتنا من هذه الموضة الجديدة وما الذى نتوصل إليه عن طريق مفهوم التنظيم الذاتى. فعملية التنظيم الذاتى هذه، والتى تبدو وكأنها تشكيلة من المفاهيم السابق طرحها، تعتبر نتيجة للتفاعل بين البيئة المستقلة بذاتها وبين الأحداث القائمة على الصدفة والتى تكون عرضية وغير جوهرية. وتعكس عملية التنظيم الذاتى هذه اتجاه الزمن لأنها تحقق وتسمح بعملية التكيف مع الجديد، كما يقول "جون بيير ديوبى" (Jean-Pierre Dupup). والمضى المتضمن فى عكس اتجاه الزمن Time's Arrow هو نفسه المعنى المقصود فى التوقعات المستقبلية حيث أن

المستقبل هو سبب لوجود الحاضر وبطريقة أخـــرى، يمكننـــا القـــول بـــأن الرغبة (Desire) هى القوة المنتجة للمستقبل فى نفس الوقت القـــوة الدافعـــة للتنظيم الذاتى.

الجزء الثالث

الأساليب والتقنيات

٣ : ١

تمهيـــــــــد

قبل أن نتعرض ط لمواضع القوة والقصور لأساليب وتقنيات علم المستقبل ، وتحديد حدود استخدامها في المجالات الاستشرافية التربوية، ينبغي الإشارة إلى ما يلى :

ا - أن درجة النجاح في التنبؤ أو الاستشراف في مجال ما تعتمد بالدرجة الأولى على مدى قدرة المتنبئ على تحديد " الأنماط السلوكية التى تتوافر في هذا المجال ، فكلما توافرت البيانات عن المتغيرات داخل هذا المجال وقلت كلما كانت التوقعات والاستشرافات أفضل وأدق ، وعلى العكس كلما قل المعروف عن المتغيرات وزاد عددها أصبحت التوقعات في هذا المجال أقل دقة . كما أن طبيعة المعرفة في المجال نفسه تحدد درجة نجاح التنبؤ من عدمه ، لذا نجد أن علماء السكان والاقتصاد والأرصاد يتعاملون .

مع المشكلات التى تواجههم في التنبؤ بطرق مختلفة، لأن كلا منهم له مستوى معرفى مختلف عن غيره فى مجاله ، ولاختلاف كَم وكيف البيانات المتوفرة له .

وفي كل الأحوال فإن المتنبئ يعتمد على تحديد الأنماط السائدة داخل المجال الذي يتنبأ فيه وعلى درجة صلابة ووضوح هذه الأنماط تتحدد درجة نجاح التنبؤ.(حول هذه النقطة أنظر: Marttino, 1982, 27)

٢ - أنه لا توجد تقنية أو أسلوب أفضل من غيره إلا بالنسبة إلى طبيعة الظاهرة المدروسة وظروفها .

٣ - أنه كلما تعددت وتجمعت أكثر من تقنية في دراسة الظاهرة الواحدة كلما كان هذا أفضل في الاقتراب من حقيقة الظاهرة .

٤ - أنه مهما بلغت درجة الإتقان في تطبيق التقنية (أو التقنيات) على الظاهرة التربوية فلن نحصل على نتائج تسمح لنا بالتأكد التام والثقة الكاملة منها، وهذا راجع إلى كون هذه الظاهرة اجتماعية ثقافية بالضرورة، وهو ما يعنى أن المتغيرات الحاكمة وغير المعروفة فيها كثيرة، بدرجة لا تسمح بتشكيل أنماط متماسكة مثلما يحدث للظاهرة الطبيعية أو التكنولوجية عند التنبؤ بها.

٥ - أن الفرضية الأساسية التى تقف وراء كل الأساليب والتقنيات الاستشرافية والتنبئية

في العلوم الاجتماعية هى أن القوانين المستخلصة من الخبرة الماضية (الأنماط) سوف تستمر صحيحة في المستقبل ، والحجة الوحيدة وراء هذه الفرضية هى أنها (أي الأنماط) تحدث بالفعل ، وطالما أن النتائج تحقق ذلك، فإن هذه الفرضية صحيحة .

٦ - " أن ثبات دقة أساليب التنبؤ ونفعها يعتمد بالدرجة الأولى على مدى التقدم في العلوم الاجتماعية، وأن هذه الدقة تزداد كلما أتيحت أدوات أفضل لفهم البيئة الاجتماعية التى ينمو ويطبق من خلالها التقدم التكنولوجي " (Marttino, 1983, 27)

٣ : ٢

الأســاليب الكميـــــة

تصنيف الأساليب والتقنيات التنبؤية والاستشرافية :

تتعدد التصانيف والتقسيمات التى يرى بها العلماء هذه التقنيات ، إلا أننا نفترض أن أنسب طريقة للتصنيف تقوم على اعتبار هذه الأساليب والتقنيــات مندرجة ضمن أحد القسمين التاليين :

١- أساليب وتقنيات استكشافية Exploratory Methods

٢ - أساليب وتقنيات معيارية (استهدافية)Normative Methods

وفيما يلى توضيح لطبيعة كل قسم من هــذه الأقســام ونمــاذج مــن أساليبه وتقنياته:

ا - الأساليب والتقنيات الاستكشافية

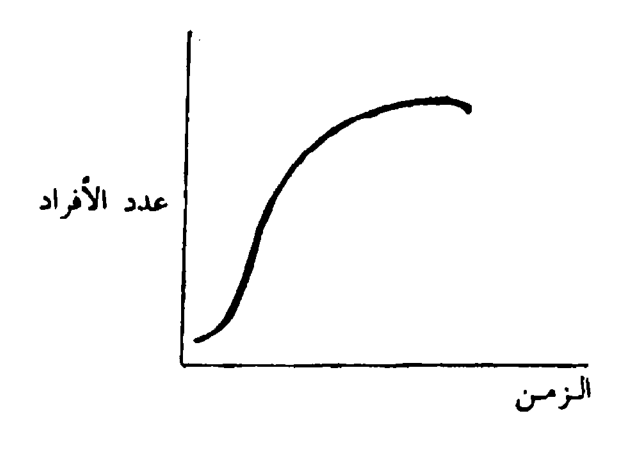
وهى طرق استقرائية بجميع أنواعها، تعتمد على التنبــؤ الاستكشــافي ومؤداه دراسة احتمال تطورات المستقبل من خلال البدء بمعطيات (معلومات واتجاهات) الموقف الراهن ، وتاريخه السابق ، والتي منها يتم تكوين أنماط

محددة لهذا التطور في الماضى ثم تتم محاولـــة إســـقاطه علـــى تطـــورات المستقبل. وهذا التنبؤ يقترح أي الاتجاهات يجب تدعيمها وأيها يجب التخلص منها. ومن بين أهم هذه الطرق :

منحنيات النمو Growth Curves ومنحنيات الاتجاهTrend Curves وهى طريقة مشتقه من الظواهر البيولوجية حيث ينـــتج منحنـــي Logistic علـــى هيئة حرف S وذلك عندما نضع فردا أو مجموعة من الأفـــراد فـــي مقابـــل محور الزمن .

ويتسم هذا المنحنى بالنمو البطيء في البداية، تليه فترة نمـــو شـــديدة السرعة، تعقبها

فترة من النمو المتباطئ حين يصل الفرد - أو الأفراد - قـــرب الحـــد الأعلى (الاستواء)،كما بالشكل (١).



شكل رقم (١)

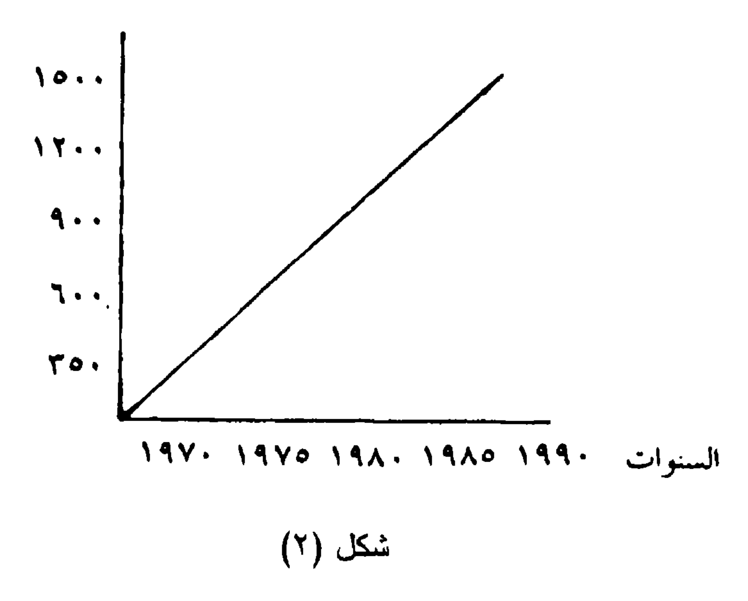
ويعتمد تكوين هذا المنحى على معرفة القوانين الفيزيقية والكيميائية التى تحكم نمو الظاهرة المدروسة.

ويقوم هذا المنحني على فرضية فحواها أن أية عوامل تاريخية أدت في الماضى إلى النمو، سوف تستمر فى ذلك . وأن الطريقة هى الإبقاء على منحنى النمو التاريخى. وتستخدم هذه المنحنيات بتوسع في التنبؤ السكاني وفي عدد من التنبؤات الاجتماعية إلى جانب التنبؤات البيولوجية بالطبع .

أما منحنيات الاتجاه 'Trend Curves فتتشابه مع منحنيات النمو، إلا أنها تتعامل مع النمط السلوكي طويل المدى في موضوع معين. فهي تقوم أساسا على سلسلة من منحنيات النمو يمثل كل منها تغطية لبعض الحدود العليا وعلى منحني الاتجاه أن يتنبأ بحالة الوصول إلى حدود قصوى جديدة، بنفس معدلات النمو في الماضى، وذلك وفق اتجاهات آسية طويلة المدى . وطالما أنه ليس هناك داع لتوقع تغير الشروط التى أنتجت الاتجاه ، فإن استقراء الاتجاه يمكن أن يستخدم لإعداد التنبؤ الجديد.

وتستخدم هذه المنحنيات بتوسع في التنبؤات التكنولوجية والسكانية والاقتصادية والتعليمية، حيث يستطيع المخطط أن يتنبأ بنوعية القفزات التي سوف تستمر في الحدوث مستقبلا تماما كما حدثت في الماضى .

وفي مجال التعليم ، إذا افترضنا أن هناك زيادة تدريجية أو منتظمة في حجم الإنفاق السنوي عليه ، وليكن أن حجم الإنفاق على التعليم العام كان عام ١٩٧٠ يقارب ٣٠٠ مليون جنيه ، وأصبح ٦٠٠ مليون جنيه عام ١٩٧٥ وارتفع إلى ٩٠٠ مليون جنيه عام ١٩٨٠ وأصبح ١٢٠٠ مليون جنيه عام ١٩٨٥ ثم صار ١٥٠٠ مليون جنيه عام ١٩٩٠، وأن الزيادات السنوية تختلف ، فإن السلسلة الزمنية السابقة توضح اتجاها تصاعديًا يمكن توضيحه بخط مستقيم كما بالرسم شكل (٢).



شكل (٢)

كما يمكن أن تمثل هذه العلاقة أو غيرها بأشكال خطية ذات اتجاه تنازلى ، أو أخرى دائرية كالتي توضحها الأشكال (٣)، (٤)، والمنحنى الدائري هو من أكثر المنحنيات استخداما في التنبؤ التكنولوجى ، حيث تم التوصل من خلاله إلى معرفة الاحتمالات القصوى الفنية لاستخدام المفاعلات الذرية، وأسرع وسيلة للنقل ، وأقوى ضوء ممكن ، كما أنه يستخدم فى دراسة حركات الاقتصاد، والتضخم. (أنظر: نصير، ١٩٨٥، ١٩٣-١٩٦، يونج، ١٩٧١، ١٢).

وعموما، فإنه يعاب على هذه المنحنيات ، رغم سهولة تطبيقها، وتحديدها، وفهمها، أن تعرض الخطط ومستخدمها للمجازفة، لأن التنبؤ ربما يصبح في أى وقت باطلا متى حدثت أية تغيرات في العوامل السياسية والتكنولوجية أو الاقتصادية . فالافتراض بأن القوى التى كانت تؤثر في الماضي سوف يستمر تأثيرها في المستقبل ، ربما أمكن تبريره على المدى القريب ، ولكن تقل ملاءمته كلما امتد الزمن لفترة أبعد. كما أن مثل هذا الافتراض يقود إلى القصور الذاتى للتنمية. وهذا ما دعا إلى ابتكار أساليب فنية أخرى لتعديل منحنيات النمو والاتجاه ، كما استخدمت أساليب إحصائية

متقدمة لمعالجة فجوات هذه المنحنيات .(المناقشة تفصيلية حـول هـذه المنحنيـات أنظر: جوردون، ١٩٨٠، العيسوى، ١٩٧٨، ٤-٩، Martino, 1983,30)

٢ – **الطرق التفسيرية**: Explanatory Methods

وتحتوي هذه الطرق على عدد من الأساليب التي يصل مـن خلالهـا مستخدمها إلى التعرف على مجموعة العوامـل التـى تـؤثر فـي التغيـر والتفاعلات بين هذه العوامل ، ويحاول الاستفادة من هذه المعرفة، وهو هنا لا يلتزم في تنبئه بما هو امتداد أو استكمال لاتجاهات الماضى ، ولكنه قادر إلى حد ما، على تحديد التأثيرات التي ستطرأ على موضوع التنبؤ. ومـن بـين أشهر هذه الطرق ، أساليب الارتباطCorrelation Methods وتسـتفيد هـذه الطرق من الارتباطات المشاهدة بين موضوع التنبؤ وبعض العوامـل التـى يمكن قياسها والتنبؤ بها بصورة مباشرة. واحد أبسط هذه الأساليب هـو مـا يسمى بعلاقة " القائد – التابع Leader-Follower ' ففى التنبؤات التكنولوجية مثلا، تصبح التطورات التكنولوجية هى " القائد "، في حين تطبيقاتها تصـبح التابع كما أنه فى التنبؤات التعليمية يصبح عدد المواليد هو القائد وتزايد أعداد المسجلين في المدارس هو التابع ، وكذلك الأمر في الاقتصاد القومي وغيرها من العلاقات .

وقد تم التوسع في الاستفادة من هذه الطرق ، وإثبات صحتها في عـدد كبير من الحالات ، خاصة، أن هذه الطرق تسمح بأخذ العوامل الخارجية في الاعتبار عند التنبؤ وليس فقط المعدلات التاريخيـة للتغيـر فـي موضـوع التنبؤ .(أنظر: العيسوى، ١٩٨٧، ٣٦-٣٧)

٣ - **طرق التنبؤ السببية** causal Forecasting Methods :

تقوم طرق التنبؤ السببية على اعتبار عدة متغيرات تؤثر بالمتغير المراد التنبؤ به . وفي حالة معرفة هذه المتغيرات ، يبنى نموذج إحصائي ويستعمل للتنبؤ بالمتغير ذى العلاقة. وفي هذه الطريقة يتم بناء نموذج للتنبؤ السببى قائم على إدماج كل العوامل المهمة المؤثرة في التغير، وأيضا كل التفاعلات الهامة المعروفة بين هذه العوامل ، وقد يكون النموذج " لفظيا "، ولكنه فى أغلب الأحوال " نموذج رياضي " ، تتم معالجته بالحاسب الآلى .

والنماذج السببية تعتمد أساسا على الاستقراء، حيث يتم افتراض أن العوامل التي كانت مهمة في الماضى سوف تستمر كعوامل هامة في المستقبل ، وأن التفاعل بينها سيستمر كما كان في الماضى .

ومن بين أفضل النماذج السببية " النماذج الديناميكية " تلك النماذج التى يعد " جوي فوريستر " الأستاذ بمعهد MIT أحد روادها في طليعة مستخدميها، وقد استطاع " فوريستر ، أن يقدم نموذجا تجريبيا رياضيا رائعا للمشكلات العالمية بعيدة المدى تم استخدامه في تقرير حدود النمو لنادى روما. (حول هذا النموذج أنظر: ميدوز وآخرون، ١٩٧٦)

وترجع أهمية النماذج السببية إلى كونها قادرة على السماح لمستخدمها بأن يأخذ في اعتباره التغيرات التي تحدث للحالات موضوع التنبؤ والتي تعمل على تغير المستقبل سواءا أكانت هذه المتغيرات ستحدث ، نتيجة تأثير قرارات اتخذت بالفعل ، أو تغيرات من الممكن أن تحدث بسبب قرارات أو سياسات تحت الدراسة ولم تحدث بالفعل . وبالرغم من فاعلية النماذج السببية في عمليات التنبؤ أكثر من أى وسيلة استقرائية أخرى، إلا أن المستوى الفني

للنماذج السببية ما زال بدائيا، ومن النماذج الشائعة لذلك ، التنبؤ بالطقس لعدة أيام قادمة.(Martino, 1983,33)

وإلى جانب النماذج السابقة، هناك نماذج تحليل الانحــدار Regression Analysis وهى أسلوب للتنبؤ لمتغير تابعDependent Variable في علاقتــه الإحصائية مع متغيرات مستقلةindependent Variables وهذه الطريقة يندر استخدامها فى التنبؤات التربوية والاجتماعية عموما لأنها تعتمد على تحليــل إحصائى شبه تام للمتغيرات وهو ما يبتعد كثيرا عن الظاهرة التربوية. (حول استخدام الطريقة والمحاذير المحيطة بها، أنظر فى: العيسوى، ١٩٧٨، ٣٢-٣٣، نضير، ٢٠٩-٢١٤)

٣:٣

مصفوفة التأثير المتقاطع

تعد مصفوفة التأثير المتقاطع (Cross- Impact Matrice) واحد من أهم الأساليب التى استخدمت ومازالت تستخدم فى توقع الاختراعات التكنولوجية وتحسين التنبؤات العلمية ، كما أنها تستخدم حاليا وبفعالية فى تخطيط التغييرات الاجتماعية وفى توقع الإبداعات فى مجال الإنسانيان أيضا . كما يكشف هذا التكنيك أيضا عن المشكلات الجديدة المحتمل أن تنشأ عندما تحل مشكلة أخرى ، فعلى سبيل المثال، عندما وجد " العلم الطبى " طرقا لتخفيض معدلات خصوبة إنجاب الأطفال وإطالة العمر المتوقع ، فإن هذه الطرق ذاتها قد خلقت مشكلات أخرى تتصل برعاية الشيخوخة وأخرى تتصل بالانفجار السكانى ، وكذلك فقد أدى اكتشاف تقنيات متطورة استخدمت لبناء مصانع " مؤتمتة " إلى زيادة فى البطالة وإلى إهمال مهارات إنسانية محددة . ومن هنا تعد مصفوفة التأثير المتقاطع تقنية مستقبلية بالغة الأهمية وبالغة التعقيد فى نفس الوقت .

وتقوم هذه التقنية على أساس فرضية مؤداها أن معظم الأحداث والاتجاهات ترتبط بطريقة أو بأخرى ، بالأحداث والاتجاهات الأخرى ، لذا

فإن هذه المصفوفة تستخدم لتنظيم البيانات التى تجمــع عــن مؤسســة مــا وللفحص المنظم للعلاقات المتبادلة بين مختلف الأحداث الممكنة إحصــائيا ، وهذه العملية كثيراً ما تهمل أثناء التخطيط للتغييــر .. فالحــدث الإنســاني والتكنولوجى لــه أسباب متعددة وتــأثيرات مقصــودة وغيــر مقصــودة ، والعلاقات المتداخلة بين الأحداث والتطورات تسمى "التأثير المتقاطع " .

إذن، فمصفوفة التأثير المتقاطع تستخدم ، بصفة عامة ، فى غرضــين يحددهما "مارتينو" فى(Martino, 1983,34)

- بحث الاتساق بين التنبؤات الفرديــة ، أو مــا تــدل عليــه التفــاعلات والعلاقات.
- تحديد الأحداث الحاكمة والتى تتسبب فى إحداث اختلافــات كثيــرة فــى النتائج المترتبة على حدوث أو عدم حدوث هذه التنبؤات وتوقيت ذلك .

ويتم كل هذا بأن يبدأ المخطط بأول أحداث المصفوفة ، ويحدد تــأثيرات هذا الحدث على كل الأحداث التالية ، إذا كان هذا الحــدث الأول يحــدث ، حقيقة ، كتنبؤ . وعليه أن يحدد تأثيره أو فشله فى التأثير ، ومدى قدرته على إحداث التقدم أو تعويقه .. إلخ .

وبعد تحديد هذه التأثيرات ، ينتقل إلى الحدث الثانى ،ويدرس تأثيره فى باقى الأحداث التالية لــه حتى النهاية .. وهكذا . إذن فعلى المخطط أو عالم المستقبليات أن يضع قائمة من الأحداث تم التنبؤ باحتمالات حدوث كل منهــا على حده (فى يوم أو تاريخ محدد) ثم توضع هذه الأحداث فى قائمة حسب ترتيبها الزمنى المتوقع أن تحدث فيه ، وتنظم فى صفوف وأعمدة مصــفوفة (Matrice) وخلايا المصفوفة توضح التفاعلات بين هذه الأحداث .

وعموما ، فبعد اكتمال المصفوفة يتم تحليل العلاقات المتداخل بين الأحداث والتطورات داخل المصفوفة، وبالتالى التلاعب بها والتدخل فيها بقصد إحداث تعديلات ملائمة على باقى الأحداث كما تمليها التأثيرات . وتتسلسل العملية حتى النهاية فيمكن حينئذ الحصول على " تاريخ مستقبلى مخلق " يأخذ فى اعتباره التفاعلات بين التنبؤات .

ومن الواضح أن هذه التقنية تعتمد منذ البداية على نتائج تنبؤية مسبقة ، وهى غالبا نتائج تقنية " دلفى " (السابق الحديث عنها فى عدد يناير) . وكذلك فإنه بالرغم من أن تقنية مصفوفة التأثير المتقاطع غالبا ما تتضمن الاحتمالات الإحصائية لحدوث كل حدث وخلق احتمالات تعدد الأحداث ، فهذه الإجراءات الإحصائية ليست مهمة لتطوير المصفوفة .

استخدامات متنوعة :

بالرغم من أن عملية تحليل التأثير المتقاطع بالغة التعقيد كمنهجية للبحوث المستقبلية، إلا أنها يمكن أن تفهم بسرعة من موقف حياتى بسيط . فالشاب فى عمر السابعة أو الثامنة عشرة عندما يسأل عن أهدافه فى السنة القادمة ، فإنه يصرح أنه يود أن يسافر للخارج أحيانا ، وأن يتقن مهارات رياضة ما كالسباحة حتى يكون قادراً على الاشتراك فى المنافسات ويصبح مشهوراً، كما أنه يود أن يدخل كلية متميزة . وبالطبع فإن هذه الأنشطة يتم تحقيقها داخل عنصر الوقت .. لذا فيمكنه أن يستخدم مصفوفة التأثير المتقاطع من أجل أن يرى كيف أن كل هدف يصطدم بالهدفين الآخرين .. ويعرض الجدول رقم (١) تحليل الفتى للعلاقات المتداخلة المتضمنة الملاحقة المتزامنة (الحادثة فى وقت واحد) للأهداف أو الأنشطة الثلاثة لها . وهو يخدم كمثال لمصفوفة التأثير المتقاطع. حيث قام جلين وساندى جوى بسؤال خمسين تلميذاً

لاختيار ثلاثة من أنشطتهم المفضلة، وقد تم وضع هذه الأنشطة فى المصفوفة التالية، وتم تحديد كيفية تأثير كل نشاط منها على حدة على باقى الأنشطة عند نقطة التفاعل. (أنظر: Allian, 1979, 31-32)

جدول رقم (١)

مصفوفة التأثير المتقاطع للأهداف الثلاثة المفترضة

كيف يؤثر هذا الهدف	أهداف شخصية		
	أود أن أسافر إلى الخارج	أود أن أتقن مهارات السباحة	أود أن أتفرغ للالتحاق بكلية متميزة
أود أن أسافر إلى الخارج	×	فيما عدا فترة إجازة نصف العام فإن السباحة ستعوق سفرى للخارج	ستستغرق الدراسة فى الكلية كل وقتى، مما يؤجل السفر إلى فترة الصيف أو فترة العطلات.
أود أن أتقن مهارات السباحة	إذا طالت فترة السفر سوف تتداخل مع تفرغى لمواعيد التدريب ومسابقات السباحة.	×	سوف يعوق العمل الدراسى الجامعى الأنشطة الإضافية للمناهج أى السباحة .
أود أن أتفرغ للالتحاق بكلية متميزة .	سوف يعرقل السفر دراستى بالكلية ولايتاح لى السفر سوى فى الإنجازات أو الصيف .	نظراً للجدول الصارم لمواعيد التدريب والنظام القاسى للمنافسات فإن السباحة سوف تتعارض مع تفرغى الدراسى للكلية	×

وواضح من المصفوفة أنه من الصعب حدوث كل الأنشطة فى وقت واحد وبالتالى من تحليلها يمكن تحديد أولويات الأنشطة أو الأهداف فى ضوء التداخلات والعلاقات بينها.

وإذا انتقلنا إلى مستوى أعمق فى مصفوفة التأثير المتقاطع . وتناولنا خمسة مشكلات مجتمعية وكونية كبرى : كالسكان ، والطاقة ، والعلم والتكنولوجيا ، والعلاقات الدولية ، وأسلوب الحياة ، والتطور الممكن " للاتجاهات " داخلها ، فيمكننا أن نحصل على المصفوفة الموضحة فى جدول (٢) . ويتم تحليل الاتجاهات طبقا لمقياس القوة الثلاثى (قوى ، ضعيف ، دون تأثير) . وطبقا لدرجة إيجابيتها (موجبة أو سالبة)، وذلك لكل تأثير متقاطع ، كما يمكن تصميم " التأثير المتقاطع " وفقا : للرفض القوى (..) ،والرفض المتوسط (-) ، والتأثير غير الدال (.) ، إيجابية متوسطة (+) ، إيجابية قوية (++) . ونضع فى المصفوفة مجالات المشكلات أفقيا ورأسيا ، ونضع إمكانية الاتجاه أسفل المجالات على اليمين ، فكل المدخلات (أ ، ب) فى الخلايا تمثل اتجاها واحدا من الاتجاهات الممكنة على مجالات المشكلة بوجه عام .

جدول رقم (٢)

مصفوفة حركية لمشكلات أخرى

	١ السكان	٢ الطاقة	٣ علم / تكنولوجيا	٤ العلاقات الدولية	٥ أسلوب الحياة
١ – السكان (أ) انتشار استخدام تقنيات منع الحمل (ب) امتداد طول العمر .	١ ×	٢ أ (++) ب (– –)	٣ أ (+) ب (+)	٤ أ (+) ب (.)	٥ أ (++) ب (–)
٢ – الطاقة : (أ) إلغاء الوقود الحفرى (الفحم) . (ب) تكلفة غالية .	٦ أ (.) ب (– –)	٧ ×	٨ أ (++) ب (++)	٩ أ (+) ب (–)	١٠ أ (–) ب (– –)
٣ – علم / تكنولوجيا : (أ) الهندسة الوراثية . (ب) استمرار الثورة الإلكترونية .	١١ أ (+) ب (–)	١٢ أ (+) ب (+)	١٣ ×	١٤ أ (+) ب (+)	١٥ أ (+) ب (–)
٤ – العلاقات الدولية : (أ) إنشاء حكومة دولية . (ب) زيادة قوة دول العالم الثالث	١٦ أ (+) ب (–)	١٧ أ (+) ب (– –)	١٨ أ (.) ب (+)	١٩ ×	٢٠ أ (+) ب (–)
٥ – أسلوب الحياة : (أ) حراك اجتماعى شديد . (ب) استقلالية اقتصادية عظيمة للمرأة	٢١ أ (–) ب (+)	٢٢ أ (– –) ب (.)	٢٣ أ (.) ب (+)	٢٤ أ (.) ب (+)	٢٥ ×

وبنفس الأسلوب السابق تتم دراسة المصفوفة من حيث تأثير كل حدث على الحدث الآخر. وعلى سبيل المثال يتبين لنا فى الاتجاه الأول (السكان) أن استخدام " تقنيات منع الحمل " له تأثير إيجابى قوى علـــى الطاقـــة متـــى انخفض معدل الولادة ، حيث يساعد على تخفيض اســتهلاك الطاقـــة . وأن " العلم والتكنولوجيا " و " العلاقات الدولية " لهما تأثير متوسط الإيجابية مـــع هذا الاتجاه ، متى زاد البحث العلمي فى مجال تقنيات منع الحمل . كمـــا أن تخفيض سكان العالم سوف يساعد على حل المشكلات الكونية كالفقر ونقص الطعام .. إلخ . (أنظر: Allian, 1979, 34)

ووجدت كذلك أن الاتجاه الثانى للسكان (زيادة سنوات العمر المتوقعة) له تأثير إيجابى قوى على الطاقة لأن الزيادة معناها طلب كبير على الموارد الطبيعية . وهذا الاتجاه يؤثر بدرجة متوسطة الإيجابية على العلم والتكنولوجيا حيث أن العلم الطبى الذى يساعد على إطالة العمر ، سوف يستمر فى الدعم . ولا يوجد تأثير دال على العلاقات الدولية لهذا الاتجاه ، ولكنه يؤثر بدرجـــة متوسطة الإيجابية على أسلوب الحياة ، وذلك راجع إلى أعباء إضافية أخرى.

وإذا انتقلنا إلى مستوى أكثر تعمقا فإننا نجد المثال الافتراضـــى الـــذى قدمه (G. H. Quehl) حيث يوضح فيه استخدام " مصفوفة التأثير المتقاطع " بالتطبيق على ديناميات التخطيط لكلية من الكليات الجامعية ، ويعتمد هـــذا المثال على خمسة أحداث فقط بالرغم من أن معظم المصفوفات تبنى علـــى " ثمانية أحداث على الأقل " . ويفترض أن تلك الأحداث الخمسة ممكنة الحدوث خلال السنوات الخمس القادمة . وأن بعض هذه الأحـــداث تـــرتبط مباشـــرة بمواضيع فنية ، وأخرى ترتبط بالكلية عامة . وتقع ثلاثة من هذه الأحـــداث خارج تحكم الكلية . والأحداث هى :

١ – سيكون هناك ٢٥% على الأقل من السكان فى مستوى عمرى من ١٨ إلى ٢٠ عاما، وهؤلاء يعيشون فى المناطق السكانية التى تستمد منهـــا الكلية طلابها .

٢ – سيكون هناك نقص ١٠% من مجموع المنح التى تقدمها الكلية ، وذلـــك بسبب زيادة تكاليف العملية التعليمية ونقص معدلات المنح الخاصــــة ، ونقص عدد الطلبة المقيدين.

٣ – سيكون هناك تأكيد زائد على مهنة التدريس بين الطلبة الجدد والمقيدين فى الكلية . ويمكن أن يكون هناك حـــدثان آخـــران موضــــع الـــتحكم التعليمى.

٤ – سيكون هناك ١٠% نقصا فى هيئة التدريس مما ينتج ٥% مدخرات من مجموع تكاليف العملية .

٥ – سيكون هناك برنامج تدريبى جديد لهيئة التدريس بالكليـــة ليســـتطيعوا الإعداد لمستقبل الطلاب وتوجيههم لمهنة جديدة .

وتوضح هذه العناصر الخمسة فى المصفوفة (جدول رقم ٣) .

جدول رقم (٣)

مصفوفة الأحداث المؤثرة فى التخطيط للكلية

	(١)	(٢)	(٣)	(٤)	(٥)
	نقص السكان	**نقص التبرعات**	**مستقبل الطاقة**	**نقص هيئة التدريس**	**تدريب هيئة التدريس**
١ – نقص السكان		↑	O	↑	↓
٢ – نقص التبرعــات (أو المنح).	O		O	↑	↓
٣ – مستقبل الطاقة .	O	↑		↑	
٤ – نقص هيئة التدريس .	O	↓	O		↑
٥ – تدريب هيئة التدريس .	O	↑	↑	↑	↑

ونجد أن السهم الرأسى (↑) يشير إلى أن الحدث فى العمود الرأسى له تأثير محرك على الحدث فى الصف الأفقى (فإمكانية الحدث الثــانى تــزداد كنتيجة لحدوث الحدث الأول) .

والسهم المقلوب (↓) يشير إلى قوة معوقة (نقص فى إمكانية حدوث الحدث الثانى كنتيجة لحدوث الحدث الأول.

فى حين يشير الرمز (O) إلى أن الحدثين غير مرتبطين .

ومن خلال هذه المصفوفة نستطيع أن نتبـين كثيـرا مـن العلاقـات العامة ، منها :

أولا : أن نقص السكان مسلم به ، وهو حدث ليس متأثرا بـأى حـدث مـن الأحداث الأخرى .

ثانيا : أن نقص التبرعات يزيد من سرعة الأحداث الأخرى ، كما أن النقص فى هيئة التدريس لا يغنى تماما عن المؤثرات الأخرى .

ثالثا : أن الزيادة فى عدد الطلبة الذين يعدون للمستقبل يخلق ضغطا لتـدريب هيئة التدريس ، ومع هذا فإن هيئة التدريس التى تكون قـادرة علـى العمل لتوجيه الطلبة فى المستقبل ، فإنها من المحتمل أن تجتذب عـدداً أكثر من الطلبة فى المستقبل إلى هذه الكلية .

رابعا : كل الأحداث تزيد من إمكانية نقص أعداد هيئة التدريس .

وهذه المصفوفة تتيح لمخططى البرامج الأكاديمية داخل الكلية أن يتفقوا حول كل علاقة من علاقات المصفوفة ، وتتيح الفرصـة أمـامهم لاختبـار الفروض عن ديناميات الكلية إحصائيا . وفى حالة عدم وجود اتفـاق حـول علاقات المصفوفة يجب أن يوضح فى هذه المرحلة بدلا من الانتظار حتـى يتم إصلاح الاستراتيجيات كما هى الحال عادة .

وبالرغم من أن المصفوفة قد تكون ملائمة عند تقييم الاستراتيجيات فإن تحليلا " أوليا " يجب أن يسبق هذه الخطوة لتأكيد أن التحديات الأولية لبـدائل الاستراتيجيات تحدث تحت ظروف الافتراضات المتبادلة عن ديناميات الكلية.

وبالرجوع إلى المثال السابق فإن مخططى البرامج يمكنهم أن يستخلصوا كثيرا من النتائج الهامة من تحليل المصفوفة على النحو التالى :

(أ) قد يكون هناك تأثير كبير لتدريب هيئة التدريس من أجل تمهين الطلاب . ولذلك فإن الكلية يجب أن تكون واثقة من أنها تسير فى الاتجاه المطلوب قبل الشروع فى خطوات أخرى .

(ب) أعداد هيئة التدريس تتناقص ، ولهذا يجب على الكلية أن تعد لهذه النتيجة الحتمية وتطور منهجا يتناسب مع هذا النقص .

(ج) يجب أن تساعد أى منهج جديد فى منع التناقص فى عدد الطلاب المقيدين (وكنتيجة لذلك النقص فى التبرعات)،فالنقص فى عدد هيئة التدريس ليس كافيا لمنع النقص فى التبرعات.ويمكن للمخططين أن يستغلوا مصفوفة التأثير المتقاطع فى تقدير التأثير الممكن لاقتراح منهج جديد.

وفيما يلى أربعة خطوات تتخذ فى تشكيل مصفوفة التأثير المتقاطع التى تقدر تأثير البرامج المحتملة التى قد تم تخطيطها :

(أ) يجب أن تحدد أربعة أو خمسة برامج أو اقتراحات فى الكلية التى ترتبط بعض الشيء بالبرنامج الجديد وكل من هذه البرامج جنبا إلى جنب مع البرنامج " المركزى " ويجب أن توصف فى كلمات جديدة . وتوضع فى قوائم فى ورقة عمل مصفوفة التأثير المتقاطع(انظر الشكل التالى).

شكل رقم (١)

قائمة برامج لعمل المصفوفة

الخطوة الأولى : قائمة البرامج :

١ – عنوان البرنامج المركزى

وصف مختصر

٢ – العنوان :

وصف مختصر

٣ – العنوان :

وصف مختصر

٤ – العنوان :

وصف مختصر

٥ – العنوان :

وصف مختصر

٦ – العنوان :

وصف مختصر

(ب) كل زوج من البرامج الممكنة يجب أن يفحص فى ضوء التأثير المحتمل لكل واحد على الآخر . فالبرنامج الأول له " تأثير موجب " على البرنامج الثانى إذا كانت وسيلته الناجحة تميل إلى زيادة إمكانية إتمام البرنامج الثانى بنجاح . ويصبح للبرنامج الأول " تأثير سلبى " على البرنامج الثانى إذا كانت وسيلته الناجحة تهدف إلى نقص احتمالية أن البرنامج الثانى سوف تكون وسيلة ناجحة . ويصبح للبرنامج الأول " تأثير حيادى " على البرنامج الثانى ، وأنه وسيلة ناجحة تميل إلى أن لا يكون لها تأثير على احتمالية أن البرنامج الثانى سوف يكون وسيلة ناجحة . وبعض المظاهر للبرنامج الأول قد لا يكون لها تأثير كامن ايجابى على البرنامج الثانى ، بينما المظاهر الأخرى قد يكون لها تأثير

سلبى ، وعلى النقيض فقد يكون للبرنامج الثانى تأثير ايجابى أو سلبى أو محايد أو مختلط على البرنامج الأول .

وباستخدام الشكل العام للمصفوفة (شكل ٢) يتم ملء خانات مصفوفة التأثير المتقاطع . ضع سهم رأسه لأعلى (↑) فى الخانة التى فيها وضعت قائمة البرنامج من الناحية الشمالية للمصفوفة بها تأثير موجب على البرنامج المشار إليه فى قمة المصفوفة ، وبطريقة مماثلة ضع سهما موجها إلى أسفل (↓) فى أى خانة بها تأثير سلبى ، وصفر (O) فى أى خانة بها تأثير محايد ، وسهم مزدوج (↕) فى أى خانة بها تأثير مختلط .

شكل رقم (٢)

مصفوفة تأثير متقاطع

عنوان البرنامج	١	٢	٣	٤	٥	٦
١	–					
٢		–				
٣			–			
٤				–		
٥					–	
٦						–

دليل (↑) = تأثير موجب .

دليل (↓) = تأثير سالب .

دليل (O) = قليل أو لا تأثير .

دليل (↕) = تأثير مختلط .

ثالثا : فى حالة أى تأثير :

(أ) مختلط .

(ب) مختلط .

(ج) دال جزئيا .

(د) جدلى (لا اتفاق عام حول طبيعة التأثير وامكاناته) .

فإنه يجب عليك أن تضع فى قائمة الطرق المحددة التى فيهـا برنـامج " س " محتمل أن يكون له تأثير موجب (مساعد) على برنامج آخر " ص " وأى الطرق محتمل أن يكون لها تأثير سالب (معوق) وبعـد ذلـك قـدر العوامل التى قد حددتها بالإشارة إلى قوتها ومقاومتها (انظر الشكل رقم ٦).

شكل رقم (٣)

تحديد جوانب القوة والتأثير فى الطرق

تأثير البرنامج #س على البرنامج # ص	
الطرق التى فيها برنامج س سيساعد برنامج ص لكى يكون ناجحا	الطرق التى فيها برنامج س سيمنع (يعوق) برنامج ص من أن يكون ناجحا
١ – ٢ – ٣ – ٤ – ٥ – ٦ –	

ضع علامة (*) بجانب العوامل السالبة والموجبة ذات الأهمية الكبرى .

وضع علامة (≅) بجانب العوامل الإيجابية التى لها مقاومة كبيرة للتغيير وبجانب العوامل السالبة التى لها مقاومة للتغيير .

رابعًا : افحص المصفوفة والتحليلات المفصلة التى قد استكملتها ، وناقش مضمون هذه النتائج فى علاقتها بالتعديلات الممكنة أو بالتوسع فى البرنامج المركزى أو وسيلة البرنامج .

والأسئلة التالية قد تكون لها فائدة عند مناقشة تحليل المصفوفة :

١ – هل يمكن لبرنامج أو أكثر أن يعمل كعامل حافز قوى للبرنامج المركزى؟

هذه الاقتراحات يمكن أن تكون ناجحة على حساب واحد أو أكثر من البرامج الأخرى .

٢ – هل يمكن لبرنامج أو أكثر أن يعمل كمعوق قوى للبرنامج المركزى ؟

هذه البرامج التى إذا نجحت يمكن أن يكون لها تأثير موجب فى عدد من البرامج الأخرى.

٣ – هل هذه مجموعة من البرامج التى تبدو وكأن بينها ارتباطا عاليا ؟ وهل يمكن أن تتحد ؟

٤ – ماذا تخبرك هذه المصفوفة عن الطريق الذى تعمل فيه كليتك أو الناس فى كليتك ؟

هل هناك بعض البرامج الأخرى التى يمكن أن تتناول مشكلات كليتك أو معهدك بطريقة أفضل ؟ وهل هناك بعض الخطوات الأولية التى يمكن أن تتخذ قبل إتمام البرنامج المركزى ؟

الخلاصة :

نصل مما سبق إلى أن هذه المصفوفات لا تقـدم باسـتمرار إجابـات حاسمة، ولكنها تخدم أغراض " طرح الأسئلة " وإثارة المناقشات حول طبيعة ودرجة التداخلات بين الأحداث وكيفية تأثير كل منها فى الآخر ، وبالتالى قد تقود إلى تنبؤات مؤثرة وفاعلة .

وبديهى أن فائدة مصفوفة التأثير المتقاطع تعتمد تمامـا علـى صـحة حالات التفاعل بين التنبؤات المفردة ، فإذا كانت خاطئة ، فـإن المصـفوفة ستصل إلى نتائج خاطئة تماما . ولكنها تظل باستمرار أداة مهمة للمستقبليين وللمخططين لمساعدتهم على الفحص المنظم للعلاقـات المتبادلـة وتخطـيط التغير، وتحسين التنبؤات الناتجة من تقنيات أخرى ، كما تعين علـى توقـع الإبداعات والمخترعات التكنولوجية والإنسانية .

٣:٤

السيناريوهـــــات

يعتبر السيناريو أحد أهم الأساليب المستخدمة فى الدراسات المستقبلية شعبية. وتأتى كلمة "سيناريو (Scenario) من الفنون الدرامية لاسيما المسرح والسينما، حيث تنظم التسلسل فى الحدث ووصف الشخصيات والمشاهد، وبعض التفاصيل الأخرى.

ويعتبر (هيرمان كان) أول من أشار إلى استخدام السيناريو فى التخطيط عندما كان فى مؤسسة راند RAND خلال عقد الخمسينات. كما استخدم السيناريو كمصطلح للربط بين الشؤون العسكرية والدراسات الاستراتيجية.

ثم تطور استخدام "السيناريو" على يد "وينر" فى نهاية الستينات فى كتابه المسمى "عام ٢٠٠٠"، ووصف السيناريو على أنه مسلس فرض من الوثائق مصمم لتسليط الضوء على خطوات عريضة ومهمشة فى إتخاذ القرارات فى كافة الأمور المطروحة.

ومع نهاية السبعينات تزايدت أهمية السيناريوهات، ولاسيما مع انتشار الصناعات النفطية والاتفاقيات الخاصة بالمعاملات البترولية، وأيضاً تم

استخدامه فى تقارير عالمية بالغة الأهمية، وفى مقدمتها تقرير "حدود النمو" لنادى روما.

ثم ظهر تطور هام فى شكل السيناريو ليتعامل مع العديد من الوقائع والاتجاهات، وليس فقط مع تسلسلات معنية، هذه الوقائع يمكن أن تتضمن تحولات ديموجرافية مثلاً أو تطورات تكنولوجية أو أحداث سياسية، أو اتجاهات اجتماعية، ومتغيرات اقتصادية أو كلها معاً. وهذا، ما أفرز ما يطلق عليه بالسيناريو المتعدد (Multiple Scenario).

والذى أصبح السيناريو وصف لعواقب الأحداث لاظهار إمكانية التحرك خطوة خطوة، عند البدء فى مقدمة موقف أو حدث معين، نمو الموقف أو المسار المستقبلى، وذلك خلال إطار زمنى محدد.

ويعتقد البعض أن السيناريوهات هى أساليب نظمية لأنها تعتمد على المتغيرات المترابطة فيما بينها. والسيناريوهات يمكن أن تكون استقرائية أو معيارية، مثل الأساليب الموضوعية الأخرى حسب نقطة البداية.

والسيناريوهات دائماً ما تكون بديلة، حيث يتم بناء أكثر من سيناريو ونقطة البداية، كما أوضحنا، هى وصف الموقف الحالى بناء على البيانات الكمية والكيفية، ومن ثم على التضمين الممكن لبناء السيناريو بين الأساليب الموضوعية.

على أن هذا كله لا يعنى أن السيناريوهات مجرد أوصاف للمواقف المستقبلية لموقف حالى معين، ولكن لما قد يحدث فى المستقبل فى حالة ما إذا تم اتخاذ قرارات معنية أو حدثت أحداث معينة. وبالتالى فهى مفيدة للغاية فى صناعة القرار من حيث توضيح وتقليل مستوى عدم اليقين. وعلى الرغم من

ذلك نجد تبايناً واضحاً لدى المستقبليين بشأن تحديد ماهى السيناريوهات بالضبط:

فنرى مثلا "إريك جانتش" يراها مجرد "محاولات لتنظيم النتيجة المنطقية للأحداث من أجل إظهار كيف- إبتداء من الحاضر- يمكن للأحداث أن تتطور خطوة خطوة.

فى حين يعرفها "أيان مايلز" بأنها " نتيجة للعمليات أو الأحداث حيث يتطور حاضر العالم أو بلد ما أو مؤسسة ما فى حالة مستقبلية خاصة بالعالم أو البلد أو المستقبل".

أما هرمان كاهان فيراها؛ "إجابة على سؤالين أساسيين: كيف يتطور موقف فرضى فى المستقبل خطوة خطوة، وماهى البدائل فى كل لحظة للقرارات، وتلك البدائل التى تنحرف أو تسهل أو توقف العملية".

أما "جوزيف مارتينو" فيلخص تلك التعريفات من خلال تحديده للسيناريو على أنه "صورة لموقف متسق بشدة، والذى هو النتائج المعقولة لنتيجة الأحداث، حيث أن المعقول هو تكثيف المحتمل.

وهذا قاد "مايكل جودت" إلى تقديم التعريف التالى للسيناريو باعتباره "وصف لموقف أو حدث مستقبلى مع إطراد الأحداث التى تستمر من الموقف الأساسى وصولاً للموقف المستقبلى" على أن تتسم هذه المواقف والأحداث بإتساق معين.

والسيناريوهات يمكن أن تأخذ العديد من الأشكال، فالسيناريو يمكن أن يكون عبارة عن: رؤوس أقلام تحمل عدد من الفرضيات لكل عامل مهم فى التخطيط، أو هذه العوامل ممكن أن تكون مشروحة فى مقال طوله ثلاثين

صفحة أو قصة قصيرة. وهو أيضاص يمكن أن يكون عبارة عن جداول أو مقالات مشروح ضمنها العوامل المشار إليها.

ومن الجدير بالذكر أن السيناريو –على عكس التنبؤات أحادية الجانب (Signle-Point Forecasts) ليس مهتماً فقط بالوقائع أو الاتجاهات المحتملة، بل يمتد ليضم تطورات غير محتملة جداً ولكنها فى نفس الوقت بالغة الأهمية. والشكل التالى يوضح ذلك.

شكل يوضح تصنيف مبسط لأى تطور مستقبلى

احتمالات الحدوث			
	محتمل جداً	يأخذ فى الاعتبار	يجب أن يدرس
	غير محتمل جداً	لا يأخذ فى الاعتبار	يأخذ فى الاعتبار بدرجة عالية
		ليس مهم	هام جداً
		الأهمية للمؤسسة	

فإحتمالية الحدوث هى أهم عنصر من عناصر التخطيط. فـــالتطورات المتساوية الأهمية والمتغاضى عنها فى الحقيقة تطورات مهمة للغاية، ولكـــن غير محتملة الحدوث.

تصينفات السيناريوهات (Masini, 91-94)

توجد دائماً أنواع مختلفة من السيناريوهات إحداها ما سماه (هيرمـــان كاهان) "بالسيناريو الخالى من المفاجآت" "Surprise-Free Scenario"، أو ما يسميه "جودت" بالسيناريو المرجعى "Reference Scenario"، فى حـــين يسميه آخرون بت "سيناريو الاتجاه "Trend Scenario"، وفى جميع الحالات تكون الأحداث التى يتم وضعها ضمن هذا السيناريو هى الأحـــداث الأكثـــر احتمالا، أو كما يقول "جودت" أفضل طريق إلى السمستقبل، الطريـــق الـــذى يترك مالا يمكن التنبؤ به" (أى ما سوف يحدث إذا لم يتغير شىء).

والسيناريوهات الأخرى (بإستثناء سيناريو الاتجاه) هى "السيناريو المتطرف" أو "السيناريوهات المتناقضة" أو "السيناريوهات الوسيطة" وهى الأكثر أهمية.

وبشكل عام فإن السيناريوهات قد تكون -كما سبق وأشرنا- استقرائية أو معيارية فالسيناريوهات الاستقرائية هى تلك السيناريوهات التى تستخدم البيانات المأخوذة بصورة رئيسية من الحاضر (وأحياناً من الماضى). وتتبع الخطوط الرئيسية من حيث الأمور "الممكنة" والأمور "المحتملة". وهذه السيناريوهات هى بالأساس سيناريوهات مبنية على "الاتجاه". كما أن البيانات المستخدمة "كمية" بصورة رئيسية.

كما يمكن أن تكون السيناريوهات "متعارضة" أو "وسطية"، بناء على الافتراض.

إذا (تم اتخاذ قرار ما سوف يحدث حدث ما) عندئذ (هذه هى النتائج)، وسيناريو الاتجاه هو نوع من التوجيه يتم عبره بناء السيناريوهات.

اما السيناريوهات المعيارية، فتصف الحالات البديلة الممكنة للنظام موضوع التحليل فى الاعتبار المستقبلات المرغوبة، ومن ثم أهداف نظام ما التى تؤدى إلى البدائل فى الفعل فى الحاضر.

طرق تكوين السيناري:

هناك طريقتان لتكوين السيناريو: صلبة (أو قوية) hard، وناعمة (أو خفيفة) soft.

أما الطرق الصلبة؛ فتشمل على الرياضيات والنماذج والكمبيوتر، وهى طرق تركز على العوامل التى يسهل تكميمها (can be qualified) (كمعدلات النمو الديموجرافى والاقتصادى، وكذا الميزانيات، وأعداد البشر

وتطورهم، والإنتاجية، والبحوث...الخ)، ولاتتضـــمن هـــذه الســـيناريوهات المتغيرات الكيفية مثل تغيرات القيم مثلا.

ومثل هذه الطرق الصلبة المتماسكة تنتج سيناريوهات صارمة ومحكمة، ومضبوطة بأرقام عددية فى الغالب.

أما الطرق الناعمة؛ فهى تعتمد من ناحية أخرى على الحدس وتســمح بتــدخلات الاختيــارات الشخصــية. كمــا تميلإلـــى الكيفيــة (الوصـــفية) qualititative بدلاً من الكمية quantitative. وتعتمد هذه الطــرق علـــى الحكم وإعمال العقل البشرى لإيجاد التكامل بين العديد من العناصــر لعمــل السيناريو.

ومن أمثلة الطرق الصلبة السيناريوهات التــى تعتمـــد علـــى تحليــل التأثيرات المتقاطعة او ما يسمى بمصفوفة التأثير المتقاطع Cross-Impact Analysis، والتى عرضنا لها من قبل. وكذلك الســـيناريوهات التـــى تلجـــأ لاستعمال الحاسب الآلى للوقائع المتداخلة مع بعضها البعض.

أما الطرق الناعمة فى صياغة السيناريوهات فهى تعتمد كل الاعتماد على حكم الفرد وقدرته على اتخاذ القرار، وتكون عادة عن طريق علوم الاجتماع وعلم النفس الاجتماعى، وغيرها.

ولعل السؤال الذى يطرح نفسه هنا هو أيهما أفضل: الطرق الصلبة أم الناعمة؟ والجدول التالى يوضح أهم مميزات كل طريقة.(R.b.Heydinger (& R.D.Zentner, 1983, 60

مقارنة بين صفات الطرق الصلبة والناعمة فى تنمية السيناريوهات

صلبة	ناعمة
قابلة لإعادة إنتاجها مرة أخرى	غير قابلة لإعادة إنتاجها
منطقية للغاية	حدسية (بديهية)
متسلسلة	غير مستمرة
كمية	كيفية
معتمدة على البيانات	ليست بالضرورة رقمية
يمكن تمثيلها بنموذج	لا يمكن تحديدها بقيود أو تجسيدها وتصويرها

وتدلنا قراءة الجدول السابق أن الطريقتين معتمدتين على بعضهما البعض، لذا، فإنه من الواجب استعمال كلتاهما متى كان هذا متاحاً فى تطوير وبناء السيناريو.

كتابة السيناريو:

حتى تم اختيار المتغيرات، ووضعت المقدمات المنطقية (Premises)، وتمت الموافقة على الأفكار الأساسية لكل سيناريو، فإن كتابة السيناريو يمكن أن تبدأ. وعندها من المهم فهم الفروق بين الأحداث أو الوقائع (Events) من ناحية، وبينها وبين الاتجاهات (Trends) من ناحية أخرى. وكلاهما يجب أن يكون فى السيناريو، ولكن كلاهما يختلفان كل الاختلاف فى الدور الذى يلعبانه. فالحادثة أو الواقعة تكون أو متوقعة أو غير متوقعة، ولكن لا تستمر وتكون عادة متصلة بوقت معين. كما تكون متبوعة بتغير فى إتجاه الاهتمامات أما "الاتجاه" فإنه، يمثل من ناحية أخرى، غتجاه حركة الحادثة أو الواقعة ذاتها، وهو عموماً يفتقر إلى حدود الوقت. ويمكن أن يوصف بأنه وقت مستمر لا ينقطع عادة.

على انه يتم اختيار السيناريو صلب أو ناعم، بشكل عام يؤدى إلى التأثير المنهجى فى السيناريو المنتج، على أنه من ناحية أخرى لايتم الحكم على السيناريو إلا من حيث كونه سيناريو جيد أو سئ، وهذا يقع ضمن معايير الجدول التالى .(R.b.Heydinger & R.D.Zentner, 1983, 67)

سيناريوهات جيدة أو سيئة ببعض المعايير

سيناريوهات جيدة	سيناريوهات سيئة
- واضحة وجلية	- يصعب فهمها
- مفيدة فى الاستعمال	- صعبة الاستعمال
- مثيرة وشيقة	- كئيبة ومملة
- توفر بيانات تحتاجها قضايا حاكمة	- تفتقر للبيانات الملائمة
- مقبولة ظاهريا	- تستغرق وقائع واتجاهات غير متسقة ويصعب تصديقها
- ملائمة لاحتياجات المخطط	- تتضمن معلومات قليلة تلائم التخطيط

٣:٥

التحليل المورفولوجى

أسلوب التحليل المورفولـوجي (أو دراسـة الأشـكال أو التراكيـب) : Morphological Method هو من أحسن الأساليب استخداما في حالة المواقف التي يمكن تحليلها إلى أجزاء أو مكونات قليلة أو كثيرة الاسـتقلالية، والتـي يمكن معاملتها بصورة مفصلة، وهو لذلك يعد أداة ممتازة لتنظيم **التفكير** حول المستقبل . لذا، فإن هذه الطريقة امتداد لأساليب تحليل الـنظم stem analysis ويتداخل هذا الأسلوب مع أسلوب شجرة المواءمة (أو الدلالـة) Relevance tree إلا أن الأخير أكثر ملاءمة للمواقف التي تحتوي على قدر كبيـر مـن التسلسل الهرمى المترابط ، كما أنه يستخدم أساسا لاتخاذ القرار أكثـر منـه لتنظيم التفكير. (فرحات، ١٩٧٨)

ويتم استخدام أسلوب التحليل المورفولوجي عن طريـق تحليـل النظـام المدروس إلى اجزائه ومكوناته الأساسية، " ثم يتم التعامل مـع كـل منهـا بصورة مستقلة وبحث الحلول أو الأوضاع الممكنة لكل جزء من هذه الأجزاء ثم اختيار التوليفة المناسبة . . . من بين هذه الحلول الجزئية التى تعطى حلا عاما أمثلا للنظام الكلى. وهذا يتطلب بالضرورة :

١ - التعرف على كافة التوليفات التى يمكن الحصول عليها.

٢ - تحديد مجموعة التوليفات التى تعطى حلولا ممكنة.

٣ - اختيار التوليفة التي تعطي حلا كليا أمثلا من بين هذه التوليفات الممكنة.(Martino, 1979,34)

٦:٣

تكنيك دلفى: أحكام الخبراء وخبرة الحكماء

يعد تكنيك دلفى Delphi Technique أحد أشهر الأساليب الاستشــرافية والتنبؤية المستخدمة فى الدراسات والبحوث المستقبلية، وهو يعد اليوم منهجا للوصول إلى رسم السياسات والبدائل أو الوصول إلى مستوى مــن الاتفــاق وليس فقط للأغراض التنبؤية. كما أنه قادر بصيغه المختلفة على المزج بين الأساليب الحدسية والاستطلاعية والمعيارية فى توليفة واحــدة قــادرة علــى استشراف جماعى وتكنولوجى للمستقبل. كما ينظر اليوم إلى "دلفى" على أنه منهجية أولية لتنظيم وصقل وزيادة الإجماع والاتساق بين الخبراء فى مجال قرار أو قضية ما فى المستقبل. لذا فإن الكثير من المستقبليين يعتبرونه بمثابة حجر الزاوية أو الأساس فى المستقبل ودراساته وبالإضافة إلى كل ذلك فهــو الأكثر استخداما فى الدراسات المستقبلية.

وحى دلفى : الجذور التاريخية

تعود تسمية هذا التكنيك- مثل كثير من التقنيات والعلوم- إلى جــذور إغريقية قديمة. فتشير كلمة دلفى إلى الموقع المقدس للإله أبوللو Apollo فى

الحضارة الإغريقية، والأسطورة تدعى أن اله الأرض "جايا Gaia" قد ســكن من قديم الزمان هذا الموقع وكان يحميه "الوحش بيثون Dragon Pythos" وقد قام الإله "أبوللو" ابن رب الأرباب "زيوس Zeus" وزوجته: ليتو Leto" بذبح الوحش، وجعل من نفسه سيدا على دلفى. وكان هذا الموقــع مشــهورا فــى جميع أنحاء اليونان القديمة ليس فقط لجماله، ولكــن أيضــا لقدرتــه علــى التنبؤ بالمستقبل.

وتقع معبد دلفى هذا على ١٧٠ كيلو متر شمال غرب أثينا مع ســهول جبل "برناسوس Parnassus" وعلى مشارف خليج "كورنــث Corinth". وقــد خدم هذا المعبد كمركز للإله أبوللو. وكان الذين يريدون أن يستشــيروا هــذا الإله أن يقدموا القرابين مما جعل من دلفى واحدة من أغنى المواقع وأكثرها تأثيرا فى اليونان القديم.

وقد انتقلت القدرة على التنبؤ من أبوللو من خلال كاهنة وسيطة تسمى "بيثا Phthia" التى كانت تلوك بين أسنانها أوراق شــجر الغــار وتستنشــق الأبخرة التى كانت تنبعث من شق فى القمة الصخرية التى بنى عليها معبــد دلفى وهذه الأبخرة الأرضية كانت تضئ نفس الكاهنة بيثيا بالإلهــام الالهــى فتنتقل بها من حالة الإغماء إلى حالة اللاشعور والهذيان الكلام التــى كانــت تترجمه بواسطة الكهان إلى المتوسلين بها فى صورة "تنبؤات" تتصل بحياتهم.

ومن أشهر النبؤات التى صدرت عن وحى دلفى هى النبؤة المتصــلة بالمللك "قارون Croesus" ملك ليليديا.

دلفى ؛ تكنيك علمى النشأة والامكانات

اقترح العالم الرياضى أولف هيملر O.Helmer أساسا نظريا لاستخدام آراء الخبراء فى التنبؤ من خلال أسلوب طور به الطريقة القديمة للتنبؤ فــى

دلفى، لذا أطلق عليه (تكنيك دلفى) بوصفه وسيلة اتصال وتنبؤ يمكن من خلالها أخذ آراء مجموعة من الخبراء فى عديد من المجالات كالأمور العسكرية والاستراتيجية والصحة والسياسة والتعليم والتسويق والعلوم والتكنولوجيا..الخ.

ويسمح أسلوب دلفى – فى أشهر صورة – بتحقيق الإجماع فى حل مشكلة معقدة بدون التفاعل وجها لوجه أو مواجهة الأفراد الأعضاء فى المجموعة. وبتقليل هذا يتم تحاشى مشكلات مثل: تأثير الأفراد البارزين على قرارات المجموعة أو اللجنة، وضياع الوقت والجهد فى المناقشات بيزنطية غير المتعلقة بالموضوع الأصلى، أو مناقشات متحيزة، أو تشويه حكم الفرد بواسطة ضغط المجموعة والتروع إلى رفض الأفكار الجديدة، والميل للدفاع عن أوضاع أو آراء سابقة.

وبالتالى فإن أسلوب دلفى يسهم فى تأكيد التفكير المستقل للخبراء، والتكوين المدروس للآراء، وإزالة أى ضغط على الأفكار المطروحة أو الاستجابات المتطرفة.

ومن هنا فإن هذا التكنيك أو المنهج يتميز إجمالا بقدرته على إلغاء ما يسمى بنشاطات اللجان الفرعية، ويتحاشى المواجهات الشخصية مما يقلل من العوامل الذاتية التى تؤثر فى اتخاذ القرار أو الحكم من قبيل الاقتناع الظاهرى، أو التردد، أو الإحجام عن التخلى عن الآراء العامة أو الرسمية المعلنة. ويتميز تكنيك دلفى كذلك بأنه يستبدل بالنقاش والجدل المباشر برنامجا مصمما بعناية عن طريق الاستفهام الفردى المتتابع، حيث تتاح للخبير أو المخطط فرص معاودة النظر فى تقديراته السابقة مرات ومرات، وأن يأخذ فى اعتباره ما أهمله من عوامل كان يعتقد فى أهميتها الثانوية وعموما فإن هذا التكنيك قادر بوجه عام على تسهيل الحصول على معلومات

من أكبر عدد ممكن من الأشخاص من دون أى صعوبات جغرافيـة حيـث يستخدم البريد فى ذلك، كما تسهل إدارته بتكلفة منخفضة، ويمكن الحصـول منه على أية ظاهرة معقدة يصعب فهمها أو تفسيرها.(زاهر، ٥٨، ١٩٩٠)

وهذا كله وغيره يكشف عن الامكانات الواسعة لهذا التكنيك ليس فقـط فى استشراف المستقبل والتنبؤ به، بل أيضا فى بناء الاتصال بين مجموعـة من الأفراد المتخصصين أو الخبراء بغرض حل مشكلة معقـدة أو مناقشـة موضوع متشابك فى أسلوب جماعى فريد. وإذا استخدم دلفى بكفاءة فهـو ذو فائدة عظيمة لوضع الأهداف ورسم السياسات والتوصـل إلـى استشـرافات وتنبؤات ناجحة.

الدواعى والاستخدامات

أمكن استخدام دلفى كأداة للتنبؤ فى المراحـل المبكـرة منـه كمـا أوضحنا، على أنه يستخدم اليوم بشكل واسع فى عمليات أعمق هى تحسـين الاتصالات وتوليد الاجماع فى حل المشكلات المعقدة، وكذلك تصميم ورسـم السياسات العامة والخاصة. لذا، فإن أشهر استخدامات دلفى كمـا يحضـره لينستون "Linston" وزميله فى جميع بيانات تاريخية أو أحداث جارية غيـر معروفة بدقة أو ليس لدينا علم بها، دراسة الحوادث التاريخية الهامة، تقيـيم الميزانيات وتوزيعاتها، التخطيط الاقليمى والتخطيط للمدن، تخطـيط الـنظم الجامعية، تطوير المناهج، كشف المؤيـدين والمعارضـين لبـدائل الجهـود السياسة، التوصل للعلاقات السببية فى الظـواهر الاقتصـادية والاجتماعيـة المعقدة، تصنيف وتوضيح حقيقة الدوافع الإنسانية وإدراكها، عرض أولويات القيم الشخصية والأهداف الاجتماعية. هذا إلى جانـب عمليـات الاتصـال والاستشراف والتنبؤ.

وبشكل عام تظهر أهمية استخدام دلفى فى الحالات التالية:

- الحاجة إلى تسهيل حل المشكلة ما عن طريق أحكام جماعية لجماعة أو أكثر.
- إذا كانت تلك المجموعات التى تقدم الأحكام ليس بينها اتصال أو تدخل كاف.
- إذا كان الحل سيصبح أكثر قبولا إذا اشترك عدد أكبر من الخبراء فى تطويره بدون مواجهة وجها لوجه.
- إذا كانت لقاءات المجموعة المتكررة ليست عملية بسبب ظروف الوقت أو المسافة.
- إذا كانت جماعة أو جماعات من المشاركين أكثر بروزا من الأخرى.

صيغ دلفى وأشكاله

يمكن حصر هذه الصيغ والأشكال فيما يلى:

(١) **الصور التقليدية:** Conventional Delphi وتعرف بتمرين دلفى Delphi Exercise: وهى الصيغة الأكثر شيوعا وفيه يقوم فريق صغير بالملاحظة والمراقبة بوضع تصميم الاستبيان أو أى استطلاع للرأى حول موضع ما فى مجال معين. ثم يرسل هذا الاستبيان إلى مجموعة من الخبراء الذين يقيمون بإرسال الإجابات إلى فريق الملاحظة الذى يقوم أفراده بتنسيق وتلخيص نتائج الاستبيان، ثم يقومون بتطوير استبيان جديد لنفس المجموعة التى أجابت فى المرة الأولى مع إتاحة فرصة واحدة على الأقل لأشخاص هذه المجموعة كى يراجعوا إجاباتهم السابقة ويعيدوا تقييم آرائهم فى ضوء نتائج الاستبيان الأول (**الجولة**

الأولى)، ثم تتكرر الجولات بنفس الطريقــة إلــى حــوالى ثــلاث أو أربع جولات.

(٢) **مؤتمر دلفى** Delphi-Conference ويعرف كــذلك بأســلوب "الوقــت الحقيقى" وفى هذه الصيغة يتم استبدال الحاسب الآلى (الكمبيوتر) بفريق الملاحظة بعد تغذيته بحيث يقوم بتجميع نتائج المجموعة المستجيبة فى زمن سريع (حقيقى). ويلاحظ فى هذا النوع أنه يجب أن تكــون كــل الملابسات وظروف عملية الاتصال محدودة ومعروفة من قبل بدقــة، على العكس من الصورة التقليدية التى يقوم فيها فريق الملاحظة بضبط هذه الظروف كدالة لنتائج الاستبيان.

(ج) **سياسات دلفى** The Policy Delphi: وهى صيغة فعالة فــى حــالات عديدة مثل الحوارات والقرارات التفسيرية. وهى الصيغة الأحدث فقــد ظهر عام ١٩٦٩ وأخر عام ١٩٧٠، وهو على العكس من كل أشــكال دلفى لا يستهدف الوصول إلى إجماع فى الــرأى بــين المجموعــات المشاركة مهن الخبراء والمتخصصين ولكنه يستهدف تكوين وجهــات نظر مختلفة وتحديد أقوى تلك الوجهات كحلول فى أى سياسة رئيسية. فإنه لا يجعل صانعى القرارات منتجين للقرارات فقط، فإنه لا يجعــل صانعى القرارات منتجين للقرارات فقط، بل يظهر حرية الرأى، ويأخذ الأحداث المختلفة فى الاعتبار، فهــو لا يفــرض القــرارات بطريقــة ميكانيكية أو يكون اجماعا فى الرأى، بل أنه الفريــق المســئول عــن تصميمه يهتم بالتأكيد على كافة الاختيارات الممكنة قابلة للمناقشة، ولذا يأخذها فى الاعتبار، كما يقدر أى منطق لأى رأى علمــى، ويفحــص قابلية أى رأى للتنفيذ. وتعتمد منهجية سياسة دلفى على تكوين عمليــة اتصال بين الخبراء تمر بالخطوات الست التالية:

- تكوين القضية (ما القضية التى يمكن الأخذ بها، وكيف يمكن تنفيذها؟)
- وضع الخيارات (ما الاختيار الأكثر فائدة وفاعلية؟)
- تحديد المواقف الأولية للمشتركين فى القضية (أى تحديد مواقف أو المعارضة على الاختيارات المطروحة؟)
- شرح أسباب عدم الموافقة (ما الافتراضات ووجهات النظر والحقائق الكامنة التى يدعم بها الخبراء اختياراتهم؟)
- تقييم الأسباب (كيف يمكن أخذ وجهات النظر المختلفة تبعا للمعايير المتنوعة ؟ وكيف يمكنهم المقارنة بين الأسس المختلفة ببعضها البعض؟). ذكر الآراء (بإعادة تقييم الآراء فى ضوء وجهات النظر المختلفة وبراهينها).

وكل هذا يتطلب من حيث المبدأ خمس جولات يمكن اختصارها إلى ثلاثة أو أربعة. وأيا كان الشكل أو الصورة التى يتخذها دلفى (تقليدية أو مؤتمر أو سياسات) فإن تطبيقه يعتمد على الطلب من مجموعة من الخبراء المشهود لهم فى تخصصهم والذين لا يعلمون عن بعضهم شيئا من حيث الاشتراك فى هذه العملية، بالاستجابة (عادة خلال البريد) لاستبيان يتضمن مجموعة من التساؤلات (المفتوحة فى البداية والمغلقة غالبا فى الجولات الأخيرة). وبعد تلقى هذه الاستجابات فيما يسمى بالجولة الأولى، يتم تحليلها وتصنيفها وإعادتها مرة أخرى للخبراء لإخبارهم بنتائج استجاباتهم. وتتكرر العملية- كما سبقت الإشارة- ويتم إخبار الخبراء بالاستجابات المتطرفة فى الجولة الثالثة ويطلب منهم إعطاء أسباب لهذه الإجابات، ويتم تلخيص الأسباب للجولة التالية، وهكذا يمكن الوصول إما إلى اتفاق عام، أو إلى سياسات بديلة رئيسية.

وتستخدم فى أسئلة دلفى إحدى الصورتين التاليتين:

- استقرائية Inductive، حيث يقدم للخبراء سؤالا مباشرا عــن المجــال موضوع البحث، ونترك لهم حرية الأداء بتصوراتهم حوله.
- استنتاجية Deductive، وفيها تقدم للخبراء معلومات وبيانات أساســية عن موضوع البحث متبوع بعدد من الأسئلة المفتوحة، ليعلقوا عليهــا ويضعوا تقديراتهم بشأنها على أن تحلل بالطريقة السابق شرحها وتعاد للخبراء من جديد.

حدود تكنيك دلفى:

رغم كل النجاحات التى أحرزها هذا التكنيــك فــى مجــالات التنبــؤ والاستشراف وبناء الاتصالات وتصميم السياسات واتخــاذ القــرارات فــى مجالات لا حصر لها كالتقدم العلمى المفاجئ والتطورات الطبية والاقتصادية والتعليمية والتكنولوجية والإعلامية والعسكرية وصناعة السياســات العامــة والخاصة، رغم كل هذا، إلا أن هذا التكنيك تواجهه بعض الصعوبات منهــا صعوبات الاتصال، وعدم الدقة فى اختيار الخبراء، وتــدنى مســتوى إدارة عملية الاتصال، واختلاف المدارس الفكرية للمشــاركين اخــتلاف جــذريا، وفقدان الثقة فى محل الإجماع الذى يمكننا الوصول إليه بسبب عدم التجــانس بين الخبراء والمشاركين وسيادة رأى الأغلبية، والأمانة العلميــة لمجموعــة المراقبة والضغط ...الخ.

وبديهى أن هذه الصعوبات تتصل بالدرجة الأولى بالصيغ التى تهــدف إلى الإجماع (التقليدية والمؤتمر) فى حين أن صيغة سياسات دلفى تســتطيع تفادى هذه المآخذ أو الصعوبات وترسم لنا سياسات أو بدائل وســيناريوهات مستقبلية.

٣ : ٧

مرتكزات أساسية لاستخدام الدراسات المستقبلية في العلوم الاجتماعية

نستكشف من خلال العرض السابق كيف أن مسالة استشراف المستقبل العربى كما عامة، والتربوي خاصة، أصبحت من الأهمية والخطورة مما يجعل التراخي إزاءها لن يكون إلا نوعا من الانتحار الجماعي على حد تعبير توفلر، إذ أن مثل هذا التراخي تجاه المستقبل سيبقي " معالجات قضايا المصير العربى اما في إطار المحنيات أو محاولات الإقناع الفكري المنطق ، وستظل إلى حد كبير قاصرة على حسم كثير من الخيارات المطروحة في الساحة العربية حتى على/المستوى الفكري (فرجانى،١٩٨١، ١١)

والأخطر من تجاهل إمكانات الدراسة المستقبلية في رسم السياسات واتخاذ القرارات في حياتنا التربوية والعامة، هو إتباع دراسات مستقبلية مرفوضة أو مقلوبة، كأن نلجأ مثلا إلى دراسات مستقبلية تفاعلية التى تقوم على مقاومة الحاضر بتبرير الماضى عوضا عن ابتكار المستقبل ، أو نلجأ إلى " مستقبلية تحذيرية " قريبة من الديموجرافية لتبرير هروب إلى الأمام

إخلاء للحاضر، أو أن نستخدم " مستقبل!ة انتهازية ! على المستوى الوطني أو مستقبلية الاحتكار على المستوى الدولي لحجب " رأي المعنيين بالأمر والتأثير على الحركات الفكرية (المنجرة، ١٩٨٨، ٤)

لذا، فإن التربية مطالبة بالتبصر العلمى الدقيق في المستقبل بآفاقه البديلة بما يسهم في تطوير رؤاها ووظائفها ومسيرتها وبما يدعم جهودها التخطيطية اللازمة لإعادة تشكيلها من جديد بما ينسجم مع المستجدات والتحديات العالمية والإقليمية والمحلية .

وفي هذا السبيل ، ينبغى التأكيد من جديد على ما يلى :

١ – أنه لا توجد طريق نقرر بها ما سيكون عليه المستقبل ، وبصرف النظر عن تعقيد الطرق المستخدمة، فإنها جميعا تعتمد على الاجتهاد لا على الحقيقة الواقعة (جوردون، ١٩٨٠)

٢- أن الطرق الاستكشافية والمعيارية لا يمكن أن تتناقض أو تقف في مواجهة بعضها البعض ، أو أن أحداهما بديل للأخر، فما هو تنبؤ أو استشراف حدسى معياري لمستقبل ما مرغوب فيه ينطوي في حد ذاته على تنبؤ أو استشراف حدسى استكشافي يدعى أن المستقبل المذكور من الممكن تحقيقه ، ومن ناحية مقابلة، فإن التنبؤ الاستكشافي يؤسس في العادة على تنبؤ حدسى معياري يفترض أن المستقبل الناتج سوف يكون مرغوبا فيه أو مرغوبا عنه ، إذا تم تحقيقه .

وتقودنا هذه الملاحظة إلى تأكيد الاستفادة من امتزاج كل من التنبؤ الاستكشافي والمعياري في وقت واحد على نحو يسهم فى فهم سمات الغد المأمول أو المسالك العملية الملائمة لتحقيقه في الحاضر(Martino, 1979, 28). ويصبح من المحتمل في هذا الوضع استخدام عدة أساليب وتقنيات في فحص المستقبل والاستعداد له ، حتى نقترب أكثر من فرص السيطرة عليه .

٣ - أن الاستفادة الحقيقية من علم المستقبل في مجال التربية لن يتم إلا بتدريب كوادر مؤهلة تأهيلا عاليا على أصول وفنون هذه الأساليب ، مع تزويدهم برؤى مجتمعية وحضارية واسعة تمكنهم من التبصر الواعى بحدود وإمكانات هذا العلم وتقنياته .

٤ - أن تتشكل هيئات ومؤسسات معنية بالنظر في المستقبل التربوي أو أن تكون من ضمن مهامها مستقبل التربية، بشكل يسمح بنشر الوعى المستقبلى في التربية، عن طريق الندوات والمؤتمرات والمنشورات .

٥ - تشجيع مشاركة التربويين في بحوث ودراسات مستقبلية مع تخصصات أخرى ، بما يعمل على دعم وتخصيب النتائج التى يمكن أن تتمخض عن مثل هذه اللقاءات المثمرة وتجلية صور المستقبل بشكل يسهل معه اختيار المستقبلات المرغوبة والمفضلة والتخطيط الاستراتيجي لها.

٦ - إنشاء صندوق عربى لدعم الدراسات المستقبلية، لتحقيق قومية البحث في هذا المجال ، يتم تدعيمه من المساعدات والمعونات الحكومية العربية ومن الهبات والمنح الدولية والإقليمية وتشجيع الجهود الأهلية في إثراء هذا المجال .

الجزء الرابع

قضايا وإشكاليات

٤ : ١

القضية الأولى :

القيم والمستقبل : دعوة للتأمل

شغل موضوع القيم اهتمام الكثير من فلاسفة التربية ومفكريها منذ طفولة الفكر الإنساني باعتبار أن تنمية القيم هى جوهر التربية وغايتها. فالتربية، فى تحليلها النهائى، مجهود قيمى مخطط يستهدف فيما يستهدف تحليل وتقديم القيم الفردية والمجتمعية والإنسانية وغرسها فى أبناء المجتمع صغارا وكبارا.

وقضية القيم تطرح بإلحاح اليوم فى كل المجالات والتخصصات وليس فى التربية وحدها؛ فهى تهم الاقتصاديين والسوسيولوجيين والسيكولوجيين والسياسيين وغيرهم. ثم أنها تهم قضية التنمية بوجه عام.

وإذا انطلقنا من حقيقة أن كل المجتمعات تمتلك فى الأساس قيما وإيديولوجيات وهى دائما فى حالة تتأرجح ما بين الثبات والتغير النسبى، فإن هذا يعنى أن القيم والعقائد التى يتبناها المجتمع تتطور باستمرار بخطى تتراوح ما بين ثابتة تقريبا إلى ثورية. فإذا كانت الخطى سريعة فإن المرء يلاحظ توافر مجموعتين من القيم فى آن واحد:

قيم تقليدية سائدة يتمسك بها المجتمع الحالى، وقيم أخرى مغايرة يأخـذ بها المجتمع المستقبلى. وبدهى أن هذه التركيبة لا تعنى أن تحـل مجموعـة قيمية كبديل كامل للمجموعة الأخرى. فحتى فى حالة التغيـرات المجتمعيـة العنيفة، كتلك التى حدثت فى المجتمع الروسى عام ١٩١٧، وفـى المجتمـع الصينى عام ١٩٤٩ لم تتخلص مثل هذه المجتمعات تماما من القيم التى كانت سائدة قبل الثورات. كما أن القيم والعقائد التى كونت أسس الثقافة والمجتمـع والأمة فى دول الغرب بشكل عام بقيت كما هى حتى أوائل العقد السابع مـن هذا القرن رغم عمق وسرعة التغيرات التكنولوجية والمعرفية. وفى كل هذا كانت القيم هى نماذج واسعة للثقافـة، لـذا فهـى ثابتـة نسـبيا. (Scotter, et.al.,1979, 388)

ولكن مع إرهاصات الستينيات، صار من المؤكد أن الناس فـى كـل المجتمعات تقريبا يواجهون عصرا لم يعد يسلم إلا بالقليل من القيم والمعتقدات والمؤسسات. فالكل تحت ضغط، والكل يواجه "تحـديات" تقتضـى "اتخـاذ قرارات" بشأن "اختيارات" شديدة الأهمية. وتعكـس هـذه الاختيـارات مـا يفضلون، وهذا بدوره يعكس قيم الناس التى هى عوامل مهمة وحاسمة فـى تحديد سلوكهم.

ومن هنا يصبح من اليسير علينا التنبؤ -بدرجة معقولة- بأن قيم الناس سوف تنعكس فى المستقبل على بيئتهم الاجتماعية والتكنولوجية. وهـذا فـى الحقيقة راجع إلى أن القيم التى نمتلكها تمثل لنا محددات عقلية لاختياراتنـا، وتعمل بالتالى بمثابة موجهات لسلوكنا، فعندما نختار تصرفا بعينه ونفضـله على غيره من التصرفات، فإننا نفعل ذلك لأننا نعتقد أنـه سيسـاعدنا علـى تحقيق بعض قيمنا، أكثر من أى تصرف أخر.

وتزداد أهمية فحص قيم المستقبل مع تصاعد حركة الدراسة العلمية للمستقبل باعتبار أن نوع المستقبل أو المستقبلات المفضلة لدى الإنسان سوف تعتمد – جزئيا على الأقل– على القيم التى تغذى صناعة القرار. وسوف تعتمد على مدى قدرتنا على الفهم الواضح والتنبؤ بالتغيرات فى هذا البناء المعقد والمتحول للقيم، ذلك البناء ينظم السلوك الإنسانى، وبالتالى يصبح على العالم المستقبلى والمعنى يوضح سياسات توجيهية أن يتساءل عن القيم إلى تستطيع– أو ينبغى لها– أن تضطلع بدور الخطوط الموجهة للعمل أو السلوك، وأن يحدد مدى فاعليتها فى المستقبل.(أنظر : تافيس ،١٩٧٠ ، ٧٤)

وبدهى أن كل زيادة فى معرفتنا وقوتنا المستقبلية توسع مدى مسئولياتنا الأخلاقية وتطرح علينا اختيارات وتساؤلات قيمية من نوع لم نألفه من قبل. فعلى سبيل المثال ماذا يمكن أن يحدث لو تم الانتهاء من مشروع الجين الإنسانى (The Human Genome Project) والذى يجرى الآن، والذى سوف يقدم خريطة كاملة للشفرة الوراثية تسمح للعلماء بتوجيه الكائنات البشرية إلى صيغ وأشكال ما فوق الحياة الإنسانية ذات سلوك وملامح متواصلة. (انظر : Thomas, 1991) إن هذه القدرة الجديدة فى توجيه مصيرنا سيكون لها مغاز عميقة بالنسبة للقيم الإنسانية. فإطالة العمر (التعمير Aging) مثلا، وتمكين شخص ما من أن يعيش ألف عام فى صحة شبابية كاملة، يطرح تساؤلات قيمية أساسية من قبيل: كيف ستكون الحاجة إلى الأطفال؟ ومن الذى سوف يتولاهم؟ كم عام سيعمله هذا الشخص؟ كيف سيتغلب هو وغيره من الناس على الملل؟ كيف يشعر الشاب تجاه جده الخامس مثلا الذى سيكون صغيرا مثله تماما. (Mauther, 1992, 41)

وإذا أخذنا مثالا أخر يقع، أقرب ما يقع، فى باب الخيال العلمى، وهو خاص بما يسمى إعادة الحياة عن طريق (الموت المتجمد)، كما فعل العالم

السيكولوجى "جيمس .هــ. بدفورد" (J.H.Bedford) الذى أصيب بالســرطان فى أوائل ١٩٦٧ وطلب قبل وفاته من عدد من الأطباء والعلماء أن يحفظــوا جسده فى الثلج الجاف، وتم ذلك بالفعل عقب وفاته مباشرة ثم حولوا جســده بعد ذلك إلى كبسولة تحتوى على النيتروجين السائل فى درجة حرارة – ١٩٦ مئوية، وكان يأمل من ذلك حفظ جسده إلى مالا نهاية عند درجات الحــرارة المنخفضة حتى يصل الطب إلى علاج للسرطان. فيزال الجليد عــن جســده ويعالج المرض ثم يعود للحياة.

وسواء كان العلماء على صواب أو خطأ، فإن الحدث يثير قضايا فلسفيه مثيرة مثل: ما مدى سعادة د.بدفورد أو غيره إذا ما أعطــى منحــة الحيــاة الجديدة فى مجتمع ما فى المستقبل؟ وحتى بافتراض الموت الفيزيقـــى، هــل سوف يرغب فى الحياة فى مجتمع قد يكره قيمـــه؟ وهــل يمكننــا أن نتنبــأ بقيم المستقبل؟ (TOFFLER, 1969, 1)

ومثل هذه الأسئلة، وغيرها قد تبدو أكاديمية، ولكن فى الحقيقة إن كــل أفعالنا تتأسس على التنبؤات حول القيم المستقبلية. وإن قرار بــدفورد–علــى سبيل المثال– يعنى الاعتقاد بأنه عند لحظة زمنية معينة فى المستقبل ســوف تحفز قيم شخص ما القرار بإعطاء الدواء إلى جسد ثلجى وإحيائه، وهذا قــد يكون أو لا يكون تنبؤاً دقيقا ولكنه بالرغم من هذا يظل تنبؤا.

ومثل هذا التنبؤ وغيره–سواء أكان دقيقا أم لا– تقف وراء ليس فقــط الأفعال الاجتماعية الصغيرة الروتينية، أو وراء القرارات المرتبطة بمواضع مثل؛ أطفال الأنابيب (التلقيح الصناعى)، والأمهات البديلة، وتأجير الأرحام، والقتل الــرحيم، والإنســان خــارق الــذكاء (Superintelligent) والبصــمة البيولوجية، والتوسع فى زراعة الأعضاء الصناعية فى جسم الإنسان أو مــا أصبح يسمى بتكنولوجيا الإحساس أو الإدراك Conscious Technology.

وثمة مسائل وقضايا أخرى محصورة فى الخيال العلمى حتى الآن كنقل المخ وامتداد العمر. الخ، بل أنها أيضاً وراء كل برامجنا الاقتصادية والاجتماعية والتربوية والسياسية.

وفى ضوء ما سبق لنا أن نتساءل وبإلحاح:

هل قيمنا الإنسانية والاجتماعية فى أزمة؟ إذا كان الجواب بالإيجاب فما أسباب ذلك؟ وكيف تتغير القيم، وأى قيمنا يجب أن نعدل ونغير، وفى أى اتجاه نطور، وما مدى صحة القيم التى نلتزم بها. بل نذهب إلى أبعد من ذلك ونسأل عن إمكانية صياغة نظرية للتغير القيمى المستقبلى بعامة وفى مجتمعنا العربى بخاصة.

وضمن هذا الإطار من التساؤلات نريد أن نقدكم محاولة- ومجرد محاولة- لمساهمة أولية فى باب تأمل القيم الإنسانية ونحن على أعتاب القرن الحادى والعشرين، وسينصب اهتمامنا بالأساس على بعض من هذه التساؤلات لاسيما ذات الطابع النظرى والتاريخى تمهيدا لفحص التساؤلات من زاوية واقعنا القيمى العربى فى دراسة أخرى.

وعليه، فإن هذه الدراسة الحالية تمثل الجزء الأول من دراسة موسعة للنظر فى قيمنا العربية من منظور تربوى مستقبلى وفتح نقاش جديد حولها.

أزمة قيم أم قيمة أزمة؟

والقيم فى عالمنا هذا تواجه- فى الواقع- أزمة أم حقيقة. ولعل استرشادنا بتفسير توماس كوهن (T.Kuhn) للنموذج الأساسى للتغير (Paradigm Change) فى الثورة العلمية يمكن أن يمدنا بقياس للتمثيل.

فعبر التاريخ البشرى تغير النسق القيمى للمجتمعات ببطء، وبدرجة ضئيلة، لا يمكن إدراكها فى كثير من الأحيان، لدرجة أنه عند النظر إلى هذا

النسق فى حياة شخص ما، يبدو هذا النسق وكأنه لم يتغير. وهذا البطء فـى التغير، جعل التنبؤ بالقيم سهلا بحيث يمكن لكل جيل أن يتنبـأ بقـيم الجيـل اللاحق، بقدر معقول من الدقة عن طريق إسقاط قيمه الخاصة به.

وأيضاً يمكن أن يفترض جميع أفراد كل جيل (وعادة ما يفعلون هـذا) أن الأطفال عندما يكبرون سوف يشكون – إلى حد كبير فـى قـيم آبـائهم (Tofler, 1969, 2) ، وبهذا الشكل بقيت القيم التقليدية والمعايير الاجتماعيـة ممتدة بين الأجيال التالية والسابقة، وظلت الأنشطة تتحرك داخـل نطـاق لا يتعدى الدولة الواحدة، وفى نطاق قطاعاتها التقليدية (الزراعيـة والصـناعية والتجارية)، وبشكل لا يتعـدى الأطـر والسـياقات المحليـة (الاقتصـادية والاجتماعية والبيئية). ولذلك، فقد ظلت القيم تعمل بثبات نسبى تحسد عليـه وبقيت متواصلة لأنها كانت قادرة على تحديد الاختيارات، وتوجيه السـلوك الفردى والجماعى والمجتمعى، كما ظلت منسوجة بدرجة معقدة وثابتـة فـى اللغة والتفكير وأنماط السلوك وكان تغيرها بطيئا وتدريجيا.

ولكن مع قدوم الثورة الصناعية الأولى وظهور عصر النهضـة بـدأ رفض بعض القيم واستبدالها بقيم جديدة تقوم على الاستنارة والمركزية وغير ذلك من قيم تؤكد على الإنسان كسيد للطبيعة ومالكها، وتلك التى أكدت على النزعة الفردية الضاربة، والتنافس على الأسواق وفتوحات المغامرين الغزاة، كما اخترعت خرافة الذات المنعزلة كالجزيرة فى البحـر، وقطعـت الـذات الإنسانية عن بقية العالم، واقتصرت فى معرفتها على المناهج التـى أثبتـت جدواها فى تناول موجودات الطبيعة، وكل القيم التى كونت ثقافـة يسـميها "جارودى" "الثقافة الفاوسية". وقد مهدت هذه الثقافة لتغير محسوس ومتسارع فى القيم السائدة، بل إنها شاركت بفاعلية فى تغير المعايير الثقافية والسياسية والاقتصادية، وأصبحت هى ذاتها جزءا من مفهوم أوسع للتغير الثقافى الثقافى

عبر الأجيال. وبرغم البطء النسبى لقيم التغير الصناعى فى عصر الحداثة، فإنها ساهمت فى تشكيل خبرات تاريخية متميزة أحدثت تغييرات عميقة اجتماعيا واقتصاديا وسياسيا وتكنولوجيا وتربويا، كما أنها فى الوقت نفسه استجابت للبيئة التى تحيط بها وتشكلت وفقا لها.

ومع محدودية هذا التغير القيمى الثقافى، بمعايير اليوم، إلا أنه استطاع، فى ظل نموذجه الأساسى التقليدى، والمنطلق من قيم الحداثة بطابعها اللاإنسانى، والسلطوى والمادى، أن يحرز نجاحات كثيرة فى كل مرحلة تاريخية، فاستطاع إلى حد كبير تشكيل النمو الاقتصادى للمجتمعات وتحديد نوعية تطورها فى هذا النمو، وإعادة تشكيل الأساس الاجتماعى للصراعات السياسية التى يقوم الناس بتأييدها، والطريقة التى ينالون بها أهدافهم السياسية، كما كان لها دور رئيسى فى تغيير نسب النمو السكانى، والتكوين الأسرى، ونسب التردد على المؤسسات الدينية (انظر:Inglehart, 1990, 3-4) . وكثيرا ما كان يتم تعديل بعض القيم أو التخلى عنها فى سبيل استمرارية النسق القيمى والتغير الثقافى بشكل عام، ولذلك فإن الأجيال السابقة كثيرا ما كانت تضحى عن طيب خاطر باستقلاليتها الفردية من أجل الأمان الاقتصادى والطبيعى. (Inglehart, 1990, 5)

وفجأة، وبسرعة، تغيرت الأحوال، وذابت كل التقسيمات، وتحركت الأحداث، خاصة بعد الحرب العالمية الثانية، وبدأت تظهر مواقف جديدة واختيارات عديدة تتطلب قيما ثقافي جديدة، كان من شأنها فتح أبواب التساؤلات المشروعة حول جدوى القيم التقليدية فى هذه الأحوال المستحدثة، وتم اختبار النموذج الأساسى التقليدى فى مواقف جديدة متنوعة كشفت فى النهاية عن تهافته وشحوب تأثيره نتيجة لفشله فى تقدم نفس الإنجازات والنجاحات التى قدمها فى الماضى بنفس القوة التفسيرية، وزادت نقاط

الغموض فى السياق الأصلى للنموذج الأساسى، وازدادت حالة عدم الرضـــا عنه، خاصة فى الستينيات عندما تم تغيب القيم الإنسانية والثقافية عند التحليل التنموى للمجتمعات، مقابل إلحاح مبالغ فيه على القيم الاقتصادية، مما جعـــل الأخيرة هى الأسلوب المسيطر للتحليل.

لهذا كله ازدادت الشكوك وحالات الرفض للنمـــوذج الأساســـى التقليدى بعدما كشفت كل المعالجات النقدية خلال الستينات عن كافة المبالغات والتحريفات التى أصابته ، وجعلت منه أداة لاستراتيجيات تنموية وإنســـانية مغلوطة (زاهر ، ١٩٩٤) . وإزاء هذا كله حديث (أزمة) شديدة اختلطت فيهـــا المفاهيم والمعتقدات وتضاربت القيم إزاء حالة عدم الرضا بين كافة البشر ، وخاصة بين الفئات العمرية المختلفة . وطرحت مفاهيم وتطـــورات قيميـــة مغايرة لقيم الحداثة والمادية ، كما طرحت تساؤلات جديدة تـــرتبط بقضـــايا ووسائل ، فكرية وإيديولوجية وكونية ومستقبلية وبيئية عديدة ، أعمق من أن يسمح لها الإطار الكلاسيكى للحداثة ، بأساليب تفكيره ومناهج تحليلية وأنماط قيمة ، بمناقشتها.

وقد أدى غياب اتفاق فى الإطار التفسيرى والمنهجى للقضايا المثارة إلى التفكير فى البحث عن النموذج أساسى جديـــد (New paradigm) ، يعمـــل بمثابة إطار لفهم وتحليل وتفسير وبحث القيم والظواهر المجتمعية والكونيـــة الجديدة .

وقد كان لعوامل ومستجدات كثيرة الدور الأعظم فى تفجير الحاجة إلـــى مثل هذا النموذج الأساسى الجديد ، لعل فى مقدمتها الثورة الصناعية الثالثة ، أى الثورة العلمية التكنولوجية المتقدمة التى ترتكز بالأساس على المعلومـــات وإبداعات العقل الإنسانى فى ثلاثة مجـــالات أساســـية هـــى : المعلوماتيـــة والاتصالات من بعد ، والهندسة الحيوية . وقد استطاعت هذه الثورة أن تعيد

توزيع الثروة فى العالم ، فلم تعد الثورة بشكله التقليدى ، كالمال والموارد الطبيعية هى الأساس بقدر أهمية المعرفة والمعلومات . وقد صاحبت هذه الثورة ثورات وعوامل أخرى ، فى مقدمتها الصحوة الدينية والأخلاقية ، والثورة الديمقراطية ، وثورة الفرد ، وتصاعد دور المرأة فى القيادة ، والثورة الشاملة فى الفنون والآداب ، وسقوط الدولة الاستبدادية والاشتراكية ، والتحول إلى نظام السوق. (Nisbitt, Aburdense, 1990, 206, Toffler, 1990) وقد أحدثت هذه العوامل ومعها الحروب المختلفة تحولات عميقة فى البنى المجتمعية والكونية ، وقادت إلى تغيرات اجتماعية وثقافية وتكنولوجية مذهلة غيرت من شكل الظواهر الاجتماعية التقليدية ، وسببت العديد من المشكلات الاجتماعية الجديدة ، وأصبح بالتالى التعامل معها يقتضى أساليب واقترابات وقيما جديدة وغير تقليدية ، كل هذا قاد إلى تعمق (أزمة القيم) ، خاصة قيم الحداثة وما قبل الحداثة ، وأزمة نموذجها الأساسى الذى تستند إليه ، وأدى من ناحية أخرى إلى تبنى عديد من قيم ما بعد المادية وما بعد الحداثة .

قيم ما بعد الحداثة : النشأة والإشكالية

يتبين للمدقق أن الدعوة إلى قيم ما بعد المادية (postmaterialist values) أو قل قيم ما بعد الحداثة (postmodernity values) قد ظهرت أول مرة ، كعامل سياسى هام وعظيم ، فى الستينيات عن طريق حركات الطلاب الذين كانوا أكثر فئات المجتمع تأثرا بالعوامل والثورات السابق الحديث عنها ، بالاحتجاج على وضعيتهم وتمردوا على قيم مجتمعهم ، وأسس النظام والعقلانية وتوزيع الأدوار فيه ، وبشروا ، هم وفلاسفتهم ، بحلول مجتمع جديد يقوم على قيم وأسس مغايرة ، وهو ما عرف فيما بعد ، بمجتمع ما بعد الصناعة (Post-Industrial society) أو المجتمع الإعلامى ، أو المجتمع "التكنترونى" ، أو مجتمع ما بعد المادية ..الخ . (انظر : روز، ١٩٩٤، ١٩٠-

٢١٢) وقد أعلن الشباب فى هذه الحركات رفضهم التام لأن تكــون المــادة والأمان المادى والاقتصادى هى القيم العليا لهــم ولمجتمعــاتهم ، وأعلنــوا قطيعتهم مع القيم الحديثة العليا ، ومع قيم التقدم والعقلانية الخالصة عامــة ، وبلوروا ثقافية مضادة (counter culture)، إنسانية بالأسس، وتقوم على التأكيد الأعظم على قيم الحياة ، ونوعية الحياة والإبداع ، والخيال ، وبالتالى علــى القيمة الحرية الإنسانية : فى العمل والحياة الاجتماعية والشخصية والسياسية. ورغبتهم فى التعبير عن قيم قادرة على التكيف مع المستجدات ، وخاصة مع التكنولوجيا ، التى اتخذوا موقفا مضادا وصارما منهــا ومــن اســتخداماتها. وبلورت دعوتهم ثقافة وقيما تقوم على الأمن النفسى والاجتماعى ، والمشاركة الاجتماعية والسياسية فى اتخاذ القرارات ولاسيما تلك المتعلقــة بمصــيرهم ومستقبلهم .

كما كان من أبرز ما تبلور الدعوة إلى تكافؤ الثقافات الإنسانية وعــدم التعصب من قبل الثقافة الغربية ضد الثقافات الأخرى ، وبالتالى فقد أسســت حركة الشباب معايير وأسسا جديدة للفهم الإنسانى والاجتمــاعى والكــونى . وكان من جراء ذلك أن ظهرت تداعيات كثيرة ، لعل فى مقدمتها ظهور قــيم جديدة (ما بعد المادية) أحدثت انشقاقات فى الأوضاع السياسية ، وتغيــرات فى المعايير التى يقيم بها الناس، وموضوعية الإحساس بالحيــاة الأفضــل . وفوق كل ذلك ، فإن نشأة قيم ما بعد المادية قد كان هو الجانب الأساسى من التغير القيمى والثقافى الذى أسهم فى إعــادة التشــكيل الاتجاهــات الدينيــة والأدوار التى يقوم بها الإنسان ، رجلاً وإمرأة ، والمعايير الثقافية المختلفــة، خاصة فى المجتمعات الغربية . (Inglehart, 1990, 66 ؛ وانظر: حسان، ١٩٩٤ ؛ روز ، ١٩٩٤)

والواقع أن هذا التحول الذى تجلى فى الثمانينات من هذا القرن ، يعود فى قطاع كبير منه إلى الطلاب أنفسهم عن طريق اندماجهم فى الهيئات والمؤسسات المجتمعية بعد أن كبروا فى السن ، فقد ساعد على تغلغل وحقن المجتمع ومؤسساته بقيم ما بعد المادية ، وكان تركيزهم على صفوف المهنيين الشباب ، والموظفين المدنيين ، والمديرين ، ورجال السياسة . ويبدو أن ذلك كان عاملاً رئيسياً فى نشأة طبقة جديدة ، فى المجتمع الغربى ، وبعض المجتمعات النامية ،وهى من التكنوقراط الشباب ذوى التعليم العالى ، والذين يتلقون رواتب مرتفعة، ويتخذون فى نفس الوقت موقفاً مضاداً نحو مجتمعاتهم، (Inglehart, 1990, 67) وهؤلاء التكنوقراط كانوا أبرز من دعا إلى التأكد على قيم جديدة إنسانية تتصل بالمحافظة على البيئة وصيانتها ، ونوعية الحياة، واهتموا بقيمة الكونية Globslism كقيمة عليا ، باعتبار أن الأزمات التقليدية لم تعد أزمات منفصلة عن بعضها ، بل أن التداخل والتشابك يجمعها فى التحليل النهائى كأزمة كونية تواجه البشرية ، وكانت أزمات مثل التلوث البيئى وتعاطى المخدرات، وأزمة الطاقة، والأزمة التنموية وأزمة الحروب وغيرها أمثلة للتأكيد على البعد الكونى فى مثل هذه الأزمات التى تواجهها البشرية جمعاء .

وقد ساعدت الأحداث الكاسحة فى أوائل التسعينات ، بدءاً من الحرب الكويتية العراقية، وانهيار الاتحاد السوفيتى ، وما حدث فى جنوب أفريقيا ، والمجتمع الأوروبي وتحولاته، وجنوب شرق أسيا وتكتلاتها- ساعدت على التحرك نحو قيم جديدة مشتركة، قد تكون فى البداية (قيم الأزمة) التى ترتبت على تلك الأحداث ، ولكنها أصبحت الآن قيماً تحرك السلوك، ليس فقط على مستوى الحكومات ، بل أيضاً على مستوى السلوك اليومى لرجل الشارع.

وفى أطار قيم الأزمة هذه بدأت قيم كثيرة فى الذيوع والانتشـــار بعـــد قبولها، وخاصة القيم المتصلة بالسلام والمحبة واحترام البيئـــة وصـــيانتها . وبدلاً من التعصب لقيم معينة – مهجورة ومتناقضة أحياناً – بدأت الدعوة إلى قيم إنسانية كاحترام الحياة ، والمسئولية تجاه الأجيال القادمة ، وحماية البيئة ، وتقديم المساعدات لمن يحتاجها سواءً داخل الأسرة أو فى الجماعة الإنســـانية بشكل عام ، وبات من المألوف أن نفهم هذه القيم وغيرها ، على أنها عناصر أخلاقية يبنى عليها الضمير العام للقيم الإنسانية الشـــاملة . (Feather, 1989, 87; Beare and Stalghter, 1993, 2)

ويبدو أن مثل هذه التحولات السريعة فى القيم ، التى نقلتنا من أزمـــة القيم إلى قيم الأزمة، والتى زادت من صعوبة التنبؤ بقيم المستقبل ، ســـتحول بقوة المواقف الثابتة للشعوب التقليدية واستراتجياتها الجامدة فى التكيف ، أى فى ثقافاتها (باعتبار أن الثقافة هى فى التحليل النهائى استراتيجية أى شعب فى التكيف مع المستجدات) ، كما ستؤثر تأثيراً بالغاً فـــى طبيعـــة وعمـــق التغيرات الاقتصادية والتكنولوجيا والاجتماعية والسياسية تلك التى أحـــدثتها. وبالتالى فإن التسارع غير المسبوق فى التغير القيمى سيكون واحداً من أكثر التطورات درامية فى التاريخ الثقافى للجنس البشرى كله فهو – على حد تعبير "توفلر"– يحطم الهوية المفترض وجودها بين جيل وأخر، وهذا التسارع يجعل افتراض أن قيم أجيال المستقبل سوف تشبه قيمنا، هو افتراض لا يمكن الدفاع عنه، كما يجعل من المستحيل التنبؤ بالقيم المستقبلية بواســـطة الاســـقاطات الخطية المستقيمة البسيطة. (Toffler, 1969, 2)

وأيا كان مدخلنا إلى الثقافة والتحليل الثقافى للقيم ، ذاتيا(Subjective) أو بنائيا (Structural) أو مسرحاً (Dramaturgic) أو مؤسســـياً (Institutional) ، (للمزيد أنظر:Wuthnow1987,6-9)–فإن القيم، أى التكوينات العقلية التى قام

بها (أو تبناها) الأفراد أو الجماعات أو المجتمعات بما تتضمنه من معان، ذاتية أو موضوعية، تتشكل ، من بين ما تتشكل به ، بعدة طرق ، أهمها الآن تمازج الثقافات واختلاطها اجتماعياً وتوحدها من خلال التدفق العام للمعلومات ، والتكنولوجيا، والمال، عبر الحدود الإقليمية لكل مجتمع..فبتقدمنا فى عصر المعلومات نجد أن انتشار الثقافة أصبح(معدياً) كالأمراض المعدية ينتشر بصورة سريعة جداً ..

ففى الماضى عندما كانت توجد ثقافات مختلفة ، فإننا نجد أن الثقافة القوى كانت تلتهم الثقافة الأضعف. وكانت الثقافة الأقوى تفرض شروطها على الثقافة الضعف، ولكن فى عالمنا المعاصر، نجد أن كل ثقافة هى نفسها مصدر للقيم والأفكار والإبداعات المختلفة. وبعبارة أخرى ، تتزايد سرعة نقل الأخبار عبر أنحاء العالم ، فاليوم على سبيل المثال يوجد أكثر من (١٠٠٠) قمر صناعى تدور فى سماء العالم . وهذه الأقمار الصناعية وشاشات التلفزيون تعمل على التبادل السريع للثقافة العالمية. وتزايد المعرفة اليومية للثقافات الأخرى واكتشاف بذلك قيم الآخرين، وملاحظة الاتجاهات غير المألوفة، والتعرف على الوحدة المتعددة للإنسانية.

فالمجتمعات الثقافية أصبحت اليوم لا تستطيع أن تعيش فى عزلة وانفصال ثقافى عن باقى أجزاء العالم .. هذا العالم الذى أصبح يعرف بالقرية الإلكترونية العالمية.. فالتلفزيون العالمى مثلا أصبح قادراً على توحيد العالم من خلال تخطى الحواجز وكسر الحدود، حدود المعلومات الخاطئة ، والدعاية، والأسطورة.. فهو يستطيع تغيير مدرجات البشر بعرض قيم ومعتقدات ثقافات أخرى ، تغييراً سريعاً ، بل ومذهلاً. (Feather, 1989, 91-92)

وفى الواقع ، فإن السرعة الكاسحة والمتزايدة للتغير القيمي تواجهنا – ليس – فقط بالسؤال: ما هى قيم الأجيال المستقبلية ؟ ولكن أيضاً بالسؤال الأكثر إلحاحاً : ماذا سوف تكون عليه قيما بعد مرور عقد أو عقدين من الزمان؟

وهذا السؤال يواجهنا كل يوم عندما ندير عملية صناعة القرار واتخاذه فى السياسة والتخطيط العمرانى، والشؤون الدولية ، والتعليم ،والعلم والتكنولوجيا ، وهى قرارات سوف تدوى بقوة – على الأقل– فى العقود القليلة القادمة. فنوع المستقبل الذى سيختاره الإنسان سوف يعتمد على مدى قدرتنا على الفهم الواضح والتنبؤ بالتغيرات فى هذا البناء المعقد والمتحول للقيم، ذلك البناء الذى ينظم السلوك الإنسانى. وهنا يصح أن نتسائل مع "توفلر":

أى قيم يجب أن تخدمها تلك القرارات التى نتبناها اليوم ؟ أو ما القيم التى من المحتمل أن نتبناها فى وقت ما فى المستقبل ؟ وهل يمكن حل الصراع بين تلك القيم ؟ ولمصلحة من؟ وعلى حساب من؟. ثم إذا كانت القيم تغيرا فى الاستجابة للتغييرات فى البيئة الاجتماعية والسياسية فهل تشكل هذه القيم تلك البيئة؟ أيهما إذن الدجاجة وأيهما البيضة ؟. ثم إذا كانت صياغة المشكلة غير صحيحة، أو إذا كانت العلاقة بين الاثنين متبادلة، فما هى – بالضبط – نقاط الاتصال؟. (Toffler, 1969, 3-4)

نصل إذن إلى الإشكالية بقدر ماهى "قيم أزمة " أمة ما، كالأمة العربية، بقدر ما تشتبك بوضوح مع أزمة القيم، العالمية.وهنا تتضح صعوبة التنبؤ المستقبلى.

وتأسيساً على ماسبق ، فإننا إذا أردنا أن نفحص النسق القيمى فى مجتمع ما ونضع لعملنا هذا إطاراً مستقبلياً مترجماً إلى استراتيجية نسير على هديها، فلا بد لنا ، منذ البداية ، أن نحدد بداية ما هى طبيعة التغير المستقبلى للأنساق القيمية؟ وكيف يتم؟ وما فرضيات النظريات الحاكمة لذلك؟ وما آلياتها التى تعتمد عليها؟، وما طبيعة السياقات التى يتحول خلالها التغير القيمى، ومدى تأثرها بهذا التغير الذى تحدثه؟

وفى تقديرنا أن الإجابة على مثل هذه التساؤلات تمثل المفتاح المبدئى لفهم أية تغيرات قيمية وحدود حركتها المستقبلية. وفى سبيل تحرك قيمنا صوب هذا التغير الضرورى نتقدم إلى الجزء التالى .

التغير القيمى المستقبلى : الفرضيات: فرضياته وآلياته يمكن تناول هذا التغير من خلال محاور فى مقدمتها ما يلى :

ماهية القيم :

ليس من مهمة هذا المدخل تقديم وصف تفصيلى لمفهوم القيمة وطبيعتها، فهذه مهمة تخرج عن نطاق دراستنا وقد سبق لنا معالجتها (زاهر،١٩٨٣)، ولكن الوعى بالحدود العامة لهذا المفهوم قد يكون ضروريا من أجل تقديم إطار عام لدراسة التغير القيمى المستقبلى. والإشكالية تتجسد فى وجود وجهات نظر متعددة متنافسة بشأن تجديد مفهوم "القيمة"، إلى الحد الذى زاد من غموضها أكثر مما زاد من فهمنا لها. ويلخص ماكس فيبر M.Weber هذا الموقف بأن "القيم هى ذلك الطفل التعيس الذى يعانى من بؤس وشقاء عدم علمنا به".

ففى الاستخدامات الباكرة للمفهوم ، خاصة فى ميدان الاقتصاد، كان المفهوم محددا ودقيقا. ومع شيوعه فى العالم الاجتماعى فى العقود القليلة

الماضية، اتسعت معانية وتشعبت محدداته. ففى علم النفس يستخدمه العلمــاء مرتبطا بمصطلحات مثل: الاتجاهات، والحاجات ، والمشــاعر والنزعــات والميول ، وتركيزات الطاقة النفسية ، والتفضيلات، والدوافع ، والتكــافؤات. ويتحدث عنه فى الانثربولوجى من خــلال مصــطلحات : الإجبــار ، روح الشعب، نموذج الثقافة، أسلوب الحياة . ويشير علماء الاجتماع والسياسة اليه من خلال المصطلحات: الميول، وعلم الأخلاق ، والايديولوجيات، والعادات، والمعايير، والاتجاهات ، والطموحات، والتعهدات، والحقوق، والعقوبــات . (انظر : Encycolopedia Britanica, 1992, 746-747; Sills, 1968, 284)

وتأسيسا على ما سبق ، فإنه برغم وجود دراسات عربيــة عديــدة فــى مجالات المختلفة للعلوم الاجتماعية بخصوص دراسة القيم من مناظير الثقافى أو التنمية ، إلا أننا لا نجد اتفاقا على مفهوم القيم، فهو غالبا ، ما يظهر فــى "الدراسات الامبيريقية" مفهوما غامضا ، أو شكلا عتيقا للتفسير يجب أن تحل محلة عوامل أكثر موضوعية وأكثر دلالة .

وقد يرجع ذلك إلى كثرة مدلولات القيم اختلافها، كما سبق وأوضحنا . فطبقاً لبعض المدلولات تتكون القيم أساسا من مجموعة من الاتجاهات أو من المعايير، أو أنها تشكيلة من المعتقدات.وطبقا لمدلولات أخرى تمثل القيم نظام أفعال موضوعى ، أو أنها اتجاهات وسلوك ومثل ثقافية معا . بينمــا يتخــذ أحرون مواقف وسطية بين كل هذه المدلولات. (انظر : حسين ، ١٩٨١ ؛ زاهر ، ١٩٨٣ ؛ التابعى ، ١٩٨٥ ، ١٩-٤٦)

وبديهى أن مثل هذا الغموض وذاك التباين يقودان إلى إخفاق المجالات العلمية من حيث ارتباط بعضهم ببعض، فالتكرارات الفاشلة تتكرر فى صورة مختلفة ، ودحض المفاهيم يستند إلى معايير لا تحسم الجدل، وحجج الــرفض ألقبول لاختلاف المعايير. وهذا الغموض يثير من ناحية أخــرى مشــكلات

منهجية بشأن جوانب (الذاتية والموضوعية) فى القيم ، وبالتالى فى المستوى الذى يمكن من خلاله الاقتراب العلمى من القيم . وخاصة عندما تكون الثقافة هى الإطار أو الهدف من الدراسة؛ فمن ناحية نجد مناقشات تركز على الصفة التفسيرية للتحليل الثقافى (أو القيمى) أساسا، ومن ناحية ثانية تحاول مناقشات أخرى أن تضع الثقافة أو القيم على أرض تجريبية صلبة كمشروع للبحث . ولا تتفق هاتان المكانتان معا كافيه ويصعب التوصل إلى اتفاق بين هذين المنظورين.

وفى إطار الشكوك فى إمكانية تقدم تعريف وصفى واحد يغطى تماما المدى الكامل للقيمة المدركة وتنوعها فإنه يمكن بشكل عام أدراك حدود "القيمة" بصورتين: إما واسعة شاملة أو محدودة دقيقة .

والتصور الدقيق الضيق، له مزايا وفضائل التحديد والوضوح، ولكن قد يؤدى إلى الأخطاء إذا لم يتم أخذ الظواهر المستثناة فى الاعتبار من خلال المفاهيم المرتبطة بشدة بفكرة "القيمة".

والتصور الشامل الواسع للقيمة له مزية جذب الانتباه للعناصر الممكنة للقيمة فى كل ألوان السلوك التى تفتقد ماهو غريزى وآلى (Sills, 1968, 283) وطبقاً لأهداف الدراسة فإننا سوف نستعمل مصطلح القيمة (Value) استعمالا واسعا يجعلها تشمل ما يعتز به الفرد فى نفسه ، وفيمن حوله ، وكذلك ما يعتز به فى مجتمعه وأمته وثقافتة وكل من فى العالم من الناس والبيئة (108 Rescher,1969,) ويجعلنا هذا المفهوم الواسع نسحب هذه الفكرة على مجال رحب يبدأ من القيم الفردية إلى القيم الاجتماعية ويمتد إلى القيم الإنسانية عامة.

ويدعونا هذا إلى التأكد على استحالة التصنيف القطعى للقـيم ، ولاسـيما التصنيف التقليدى الذى طرحة سبرينجر (Spranger) والذى يقوم بتحديد ستة أنماط أساسية للقيم . وهذه الاستحالة راجعة إلى اعتبارات أهمهـا: أن هـذا التصنيف المثالى يتصل بالقيم ذاتها أكثر مـن اتصـاله بـالأفراد أنفسـهم، فالتصنيف تقديرى. كما أنه يمس الأفراد من ذوى المستوى التعليمى المرتفع والخبرة المستفيضة أكثر من اتصاله بجميع الأفراد . كذلك فإنه هناك تداخلا فعليا بين كافة الأنماط فما هو اجتماعى ينطوى على ما هو دينـى، ومـاهو اقتصادى ينطوى على ماهو سياسى ودينى ، وماهو نظرى أو علمى له أبعاد اقتصادية وجمالية وسياسية . ومن هنا يستحيل الفصل بين الأنماط ، ثـم أن هذه الأنماط تشكل مجموعها قيما اجتماعية بالمعنى الواسع.

لذا ، فمن التبسيط المخل التحور حول القيم – لاسيما عندما ننظر إلـى المستقبل –، من خلال منظور تجزيئى لا يصلح الآن لدراسـة إمبيريقيـة أو رصد قيمى محدد، هذا بالإضافة إلى أن التحليل الثقـافى المسـتقبلى للقـيم يقتضى رؤيتها فى حركتها الكلية الدينامية.

ومن ناحية أخرى ، يمكن التمييز بوضوح بين نوعين من القيم ؛ قـيم تحوزها الأشياء ، وقيمة يتمسك بها الناس . ففى الأولى ، تصبح القيمة سمة تقييمية (Evaluative Property) يمكن التأكد من وجودها وحجمها عن طريق (التقييمات) . أما قيم الناس فهى نزوعات (dispositions) توجه السـلوك أو التصرف بطريقة معينة يمكن التعرف عليها واستنتاجها بالملاحظة.

وبالتالى فإن القيمة التى تحوزها الأشياء هى قـدرات تفـى بالحاجـة المطلوبة أو إشباعها، بينما القيم التى يتمسك بها الناس هى "نزوع" من الناس لأن يكرسوا مواردهم (الوقت والجهد والمال) لإنجاز أهداف معينة . ولـيس معنى ذلك أن القيم التى تحوزها الأشياء تعتبر فى حد ذاتها قيما مادية بحتة لا

علاقة لها بالناس أو خارج دائرة اهتماماتهم؛ إنها على العكس قـيم مشـبعة بمعان إنسانية وتصبح فى موضوع التقدير الناس وتفضيلاتهم واهتماماتهم .

وعلية فإن قيمة الشيء قد تكون عظيمة أو ضئيلة ، دائمة أو وقتيـة ، وربما كانت إحدى قيم الشخص قوية أو ضـعيفة ، صـادقة أو مزعومـة . والأخطاء التى يرتكبها الفرد بشأن (قيمة الشيء) تشمل المبالغة فـى قيمـة الشيء ارتفاعا أو انخفاضاً، وسوء الحكم على ما يحوِيه . أما الأخطاء التـى يرتكبها الفرد بشأن (قيم الناس) فتشمل أن تنسب إليهم قيما ليست لـديهم ، أو تفشل فى التعرف على القيم التى يتمسكون بها ، ونسيء الحكم علـى أوزان القيم التى يتمسكون بها . (Baier, 1969, 40-41)

وأخيرا ، ينبغى التأكيد على أن القيم آيا كانت ، ذاتية أو موضـوعية ، غائية أو وسيلية ، قد يحدث صراع فيما بينها. ليس بالمعنى المجرد ، بل فى المطالب المتنافسة التى يفرضها السعى إليها وإدراكها ، على موارد الإنسان المحدودة من السلع والوقت والجهد والاهتمام..الخ.

وهكذا ، وعندما يحدث تغير فى الأسـاس المنطقـى (أو العقلانـى) المؤثر، أو العمل الإجرائي، الذى فى إطاره يجرى السعى نحو القيمة فإننـا نتوقع سلسلة من الضغوط على السلم القيمى المدروس بغرض إحداث" إعادة ترتيب"، مواضع القيم فيه أو بغرض إحداث تغير فى مستواها، أو غير ذلـك من تعديلات وتغيرات سوف نشير إليها فيما بعد.

وهذا الصراع القيمى يمكن أن يفسر بوضوح صراع الأجيال بين القديم والجديد ممثلا فى صراع الآباء والأبناء ، وأيضاً فى الصراع القيمـى بـين الذكور والإناث بحكم تباين الأدوار لكل منهما واختلاف المستويات الطبقيـة والتعليمية والثقافية لهما . وبدهى أن الحكم هنا هو المجتمع بثقافته وتوجهاته،

ولاسيما توجهاته التنموية . وهنا تصبح التنمية عنصراً أساسيا فـــى تحديـــد وإعادة ترتيب السلم القيمى للأفراد وللمجتمع بأسره .

وترتيباً على ما سبق، يصبح للقيمة تكلفة (COST) للحفاظ عليها وعائـــد (BENEFIT) من التمسك بها ، مادامت تتطلب سعياً للحصول عليها، قد يكون صراعا، وما دامت لها منفعتها. لذا، فبداية يمكن أن نؤكد أن لأى قيمة تكلفة للحفاظ عليها أو لاستبقائها، أى أننا عندما نسعى إلى إدراك قيمة مـــا ، فـــإن الأمر يتطلب استثمارا لموارد متنوعة. الاستثمار المطلوب بالتغيرات البيئيـــة والتنموية (فالنظافة تتحقق بشكل أرخص فى المدن الحديثة ، عما كانت فـــى العصور الوسطى ، وتحقيق قيمة الخصوصية يكلف فى البيئـــات الحضــــرية أكثر من نظيره فى البيئات الريفية).

ومن هنا فإن الحفاظ على قيمة ما سيتأثر حتى بتكلفتها، فعندما تكـــون التكلفة منخفضة جدا، ربما اتجهنا إلى (احتقار القيمة) ، وعندما تكون التكلفة، مرتفعة ، فإما أن نحتقر القيمة موضع الكلام (تماما مثلما فعل الثعلب عندما لم يستطع الحصول على العنب)، أو، وهذا هـــو الأغلـــب ، أن نســـعى إلـــى مستويات أدنى فى تحقيقات ، مثال ذلك السكينة والهدوء فى عصرنا الصاخب عصر الصراخ . (Resher, 1969, 75-76)

هذا وإذا كانت للقيمة تكلفة ، فلا بد أن يكون لها عائد ، ونقصد بـــذلك أن توضع تلك القيمة فى إطار مساعدتها لنا فى إدراك(القيم الأساسية) السائدة فى المجتمع ، أى تلك القيم التى تحتل مكان القادة فى الســـلم القيمـــى لهـــذا المجتمع ؛ فهناك القيم التى نلتزم بها أشد الالتزام ، وبكل أنماط الالتزام: مثل الحزم فى المحافظة على القيمة ، والاستعداد لاستثمار الطاقة والموارد فـــى سبيلها وربط الجزاءات الكبيرة بهذه القيمة (أى قدرا الالتزام المتوقع، وقـــدر

العقاب الذى سينزل المتعدى، وهكذا). وهذه القيم المغلقة لا تخضع للتغير نسبيا، وتكاد تكون بمنأى عن الاختلاف.

وتقودنا خلاصة هذه الملاحظات (المنهجية والأبستمولوجية) إلى تقدير ما يلى :

أ - القيم تتدرج وفق متصل فردى- جماعى - إنساني.

ب - ثمة جدلية بين ذاتية القيم وموضوعيتها على نحو يجعل دراسة أى بعد منهما (ذاتىأو موضوعى) بشكل مستقل مسألة مستحيلة .

ج - أن القيم لا يمكن التعامل معها كأنماط مثالية مفضلة، بل لابد من رؤيتها فى حركتها الواقعية نسيجا متشابكا ومتداخلا فى سلوك الفرد ومن خلال الجماعات والمجتمعات، تدفع الثقافة للأمام ، وترتب أفضليات واختيارات البشر، فى حركة مستمرة لا تتوقف.

د - أن القيم المصارعة ، ولها تكلفتها ولها عوائدها (المرغوبة وغير المرغوبة) .

وفى هذه الحدود ، يمكن رؤية التغير القيمى المستقبل على النحو التالى :

فرضيات التغير القيمى :

تتعدد وتتنوع النظريات السوسيولوجية والتاريخية والثقافية والسيكولوجية التى تعنى بتفسير أسس التغير القيمى ، إلا أن "انجلهارت" و"بل" يرجعان التغير القيمى إلى إحدى الفرضيتين التاليتين. (Inglehart, 1990, 19-20, 56, 60, Bell, 1976, 1)

الفرضية الأولى هى :فرضية النادرة (A Scarcity Hypothesis) ، وتعنى أن أولويات الفرد تعكس البيئة الاجتماعية والاقتصادية له، فالمرء

يضع أعظم قيمة ذاتية على تلك الأشياء التى تعانى من نقص فى إنتاجها (أى التى يكون عرضها قليلاً نسبياً) وغير متاحة له باستمرار.

الفرضـــية الثانيـــة،فهى التنشـــئة الاجتماعيـــة (A Socialization hypothesis) وهى تعتمد، إلى حد بعيد ، على أن القيم الأساسية للفرد تعكس الظروف التى سادت أثناء مراحل النمو المبكـــرة ، فالعلاقـــة بـــين البيئـــة الاجتماعية والاقتصادية وبين أولويات القيم ليست مسألة تعـــديل أو تغييـــر فورى أو عاجل ، بل تحتاج إلى فترة اختمار طويلة نسبياً(أى فترة ما بـــين الطفولة والنضج).

وإذا نظرنا نظرة تحليلية نقدية ، نجد -بداية- أنة وفقاً لفرضية الندوة ، ذات الطابع الاقتصادى الواضح، أن الحاجات الفسيولوجية التى لا تشبع تأخذ الأولوية على الحاجات الاجتماعية والفكرية والجماليـــة .. فالجـــائع مســـتعد للذهاب إلى أى مكان لحصول على طعامه . وإن كان من غير الواضح وجود تميز أساسى بين الحاجات الفسيولوجية للحياة المادية ، وبين الأمن والحاجات السيكولوجية، كالحاجة إلى الحرية فى التعبير عن الـــنفس ،والحاجـــة إلـــى الإشباع الإجمالى . والواقع أن هناك ملاحظات على مثـــل هـــذه العلاقـــة ؛ فمعظم الناس مثلاً ، لا يطيقون العيش فى ظروف الجوع ، وعـــدم الأمـــان الاقتصادى. كما أننا يمكن أن نجد قيمن غير مادية كالإشباع الفكرى والجمالى و الابداعى فى مناطق محرومة اقتصادياً.

وهذا ينفى بالتالى وجود علاقة أكيدة بين المستوي الاقتصادى وانتشار القيم غير المادية مثلا. فالأساس فى هذه القيم أو المشاعر يصبح هو الظروف الثقافية ، والمؤسسات الاجتماعية والرخاء السائد أكثر من مجـــرد المســـتوى الاقتصادى وعليه فإن، فرضية "الندرة" لا تكفى وحدها لتوليد تنبؤات صادقة وكافية بخصوص عملية التغير القيمى .

أما إذا نظرنا إلى فرضية التنشئة الاجتماعية ، وهى فرضية سوسيولوجية الأصل ، فإننا نجد مفهوماً يسود الأدب السسيولوجى، منذ افلاطون ماراً بفرويد ، ويمتد إلى اكتشافات البحوث العلمية المعاصرة ، ويضح هذه العملية،وهو مفهوم "البنية الأساسية للشخصية الإنسانية التى تتجه نحو التبلور (Cristallize) فى الوقت الذى يصل فيه الفرد إلى مرحلة النمو ، مع تغيرات قليلة نسبياً بعد ذلك . هذا ،بالطبع ، لا يعنى أنه لا يحدث تغير خلال (فترة النمو) . ففى بعض الحالات الفردية تحدث بعض التأثيرات السلوكية المؤثرة. وعملية التطور الإنسانى لا تتوقف تماماً . ومع ذلك فإن التطور الإنسانى يبدو أكثر سرعة خلال السنوات التى تسبق النمو عما تكون فى السنوات التى تكون بعد ذلك . وواضح أيضاً أن هذه الفرضية لا تستطيع وحدها أن تولد تنبؤات مستقبلية نهائية بشأن عملية تغير القيم .

إذن ، فلو أننا أخذنا الفرضيتين معاً ، لتولدت لدينا مجموعة متناسقة من التنبؤات المستقبلية بشأن تغير القيم . فأولاً : بينما نجد أن (فرضية الندرة) توحى بان الرخاء يؤدى إلى انتشار القيم غير المادية . نجد أن فرضية (التنشئة الاجتماعية) توحى بأنه لا القيم الفردية ولا القيم الاجتماعية ككل يمكنها ان تتغير بين يوم وليلة . فالتغيير الأساسى للقيم للقيم تغير تدريجى يرى فى الجزء الأعظم منه .. يحدث هذا بينما الجيل (الأصغر) يحل محل الجيل (الأكبر) فى مجموع السكان الكبار فى المجتمع . وبالتالى فإننا – فى فترة ما – نجد فوارق بين القيم للمجموعات الكبيرة سناً وتلك الأصغر سناً . بعد فترة من الأمان الاقتصادى والطبيعى . وبعد فترة أخرى تحتل المجموعة الأصغر أماكن السلطة والتأثير فى مجتمعهم ولا بما تمر سنوات طويلة أخرى قبل أن تصل إلى مستوى القمة فى اتخاذ القرار (الندرة) وتفسر تأثير الندرة على السلوك . كما تساعد فى تبرير السلوك المنحرف ظاهرياً . وذلك حيث

نجد أن (البخيل) الذى عاصر الفقر فى السنوات الأولى من عمره . ويواصل تجميع الثروة بإلحاح فترة طويلة بعد تحقيق الأمان المادى ، ونجد كذلك (الشخص المتصوف) الذى يترك متع الحياة ، والذى يظل مخلصاً للأهداف النبيلة العليا التى تفرضها عليه ثقافته حتى فى مواجهة الحرمان الشديد . ففى كلا المثالين تفسير لما يبدو أنه سلوك منحرف لمثل هؤلاء الأفراد ، مرجعة وضعهم اجتماعى الأول .

كما أن افتراض التنشئة الاجتماعية يفسر أيضاً لماذا لم تكشف الاختبارات التجريبية للحاجات أية صلة ايجابية بين إشباع حاجة معينة فى وقت ما ، والتأكيد المتزايد على الحاجة المثالية الأعلى فى تال . لقد حدث هذا بسبب أن تلك التجارب تقوم على الافتراض الواضح أنه توجد تغيرات عاجلة فى أولويات الفرد ، ولكن لو أنه ، وفقاً لفرضية التنشئة ، كانت أولويات الفرد الأساسية تحدد على نطاق واسع بالوقت الذى يصل فيه إلى فترة النضج فلن يتوقع المرء أن يجد تغيراً قصير الأجل للنوع الذى تم اختياره . وهذا لا يعنى أن أولويات قيم الشخص البالغ النمو غير قابلة للتغير لمجرد أنه من الصعب أن تتغير . (Inglehart, 1990, 6-70)

أنماط واليات التغير القيمى :

يطرح نيقولاس ريشر (R.Rescher) عدة أنماط وآليات للتغير القيمى ضمن نظرى هام (Rescher, 1969, 68-73) وفيه يرى أن التغير القيمى يبدأ بمجرد انتساب الفرد إلى قيمة معينة (Values Subscription) فهذا يعنى أن هذا الفرد لديه هذه القيمة أو يقبلها أو يتمسك بها أو يلتزم بها أو يناصرها .. الخ ويمكن تطبيق هذه الفكرة تماماً على الجماعات والمجتمعات . فتحريم طعام معين (كلحم الخنزير مثلاً) قيمة لدى المسلمين والكاثوليك واليهود طل بطريقته ، ولكنه ليس قيمة لدى " البروتستانت على الإطلاق " وفى حالة

اكتساب الفرد قيمة أو نبذها ، يحدث تغير قيمى وهذا ما يحدث عندما يشار إلى التحول الدينى أو التحول الإيدولوجى .

والتغير القيمى يحدث أيضا عندما يتم إعادة توزيع القيم (Value Redistribution) أى عندما تكسب أو تخسر قيمة معينة المؤيدين لها ويتم هذا أولا بالتزام كبير من بعض الأقليات ثم تعم وتنتشر بعد ذلك .

وأيضاً يحدث التغير القيمى ، عندما تكتسب قيمة ما تأكيداً أعظم أو أضعف من حامليها (Value emphasis and deemphasis) وهذا يرتبط بموقف يركز فيه الاهتمام أو يقل على قيمة بعينها فجأة دون التأثير بموجات تغير القيمة (modes) فمثلاً قيمة (الانتماء للوطن والدفاع عنه) قد نهتم بها فترة فإذا استقرت فقد لا نهتم بها بنفس القدر ، ولكن عندما يتعرض الوطن للخطر أو الغزو فإنها تصبح فى دائرة الضوء ولها الحق فى الموارد . وقد تنزوى قيم أخرى مقابلها وتعد مهملة ولو وقتياً .

وفى هذه الحالة تحدث عملية إعادة تقييم لكل القيم فى السلم القيمى ويتم بمقتضاها شكل آخر من التغير القيمى هو إعادة ترتيب القيمة (Value rescaling) ونجد ذلك بوضوح عندما يحدث توجه على نطاق واسع لإعادة النظر فى الهوية الوطنية ومفهوم الذات فى مجتمع متغير على إثر خسارة كبيرة فى استقرار الاجتماعى تماماً كما حدث فى الكويت فى ضوء الكارثة الاجتماعية التى حدثت بسبب الغزو العراقى وأيضاً كما حدث فى مصر عام ١٩٦٧ بعد النكسة العسكرية .

وقد يحدث التغير القيمى فى صورة إعادة نشر القيمة (Value redeployment) أى عندما يتوسع أو يتقيد مؤيدها فى تقدير مدى قابليتها للتطبيق فى مواقف يظن أنها تدخل فى نطاق هذه القيمة مثال ذلك :

قيادة السيارات فى حدود المسموح بها ، يقع فى مجال تطبيق قيمة الالتـــزام بالقانون. وكذلك المساواة السياسية والقانونية يمتد النطاق الإجرائى لها ليشمل المرأة لكن ذلك لا يعنى أن هذه القيم بذاتها قــد منحــت مرتبــة أعلـــى أو مختلفة فى نظام ما ، فالأمر ببساطة أننا بدأنا نطبقها علـــى مجـــال أوســـع بعد **تغير حدود التطبيق.**

وهناك شكل أخر هو تقنين القيمة (Value restandardization) وهـــو نمط يتاثر بالتغيرات البيئية والاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية تأثرا بالغاً. كما أنه يعكس هذه التغيرات ، وهذا النمط هو تغير فى مقياس تطبيق القيمة، فالمسافر بالطائرة مثلاً لم يغير الأهمية الكبرى التى يوليها لقيم " الأمان " و " السرعة " و " الراحة " فى وسيلة سفره . ولكنه يتوقع تحقيق هـــذه الســـمات القيمية المطلوبة بدرجة أعلى فيجلب مجموعة مختلفة من المقاييس يحكم بها على درجة تحقق هذه القيم ، وبالتالى فهو يغير المعايير التى بواسطتها يقيس مكاسب القيم . والأمر كذلك عندما ننظر (للتنمية) مثلاً .. فقد كانت تقـــاس بمتوسط نصيب الفرد من الدخل القومى الإجمالى فى الستينات ، دون النظـــر للعائد الاجتماعى وإنسانى أو الخصوصية ولكن اليوم حـــدثت إعـــادة تقنـــين لمعايير قيمة التنمية إذ يقصد بها الحياة الكريمة لتنمية الإنسان ذاته ورفاهيته وتوفير المن البشرى له (أمن الناس فى بيـــوتهم ، وفـــى وظـــائفهم وفـــى مجتمعاتهم المحلية وفى بيئتهم) وإتاحة الحريات السياسية وغيـــر السياســـية لهم، ورفع مستوى نصيبهم السنوى من الدخل القومى الإجمالى ، والارتقـــاء ببيئتهم ومستقبلهم. وفى هذا إعادة تقنين لقيمة التنمية البشرية يصاحبه ارتقاء بقيم أخرى من الأمن والصحة والبيئة والسعادة والحرية ... الخ .

أما مفهوم خلق هدف لتطبيـــق القيمـــة (value implementation retargeting) ، فهو يحدث عندما يراجع حاملوا قيمة ما أولويـــات الفعـــل

التى يتبنونها لتنفيذ القيمة ، أى عندما يضعون تواريخ مختلفة لأهداف تلك الأفعال ..

وأخيرا تتميز أنواع معينة من التغيرات بأنها ترفع من منزلة القيمة (Upgrading) فى حين تتميز أنواع أخرى بأنها تخفض من منزلة القيمة (downgrading) ، ويطبق (ريشر) ذلك على الأنماط والمفاهيم السابقة، كما فى الجدول التالى : (Rescher, 1969, 72)

أنماط رفع الدرجة	أنماط خفض الدرجة
اكتساب القيمة	نبذ القيمة
ارتفاع إعادة التوزيع	انخفاض إعادة التوزيع .
إعادة ترتيب سلم القيم إلى أعلى .	إعادة ترتيب سلم القيم إلى أسفل .
توسيع عادة النشر .	تطبيق إعادة النشر
تأكيد القيمة .	تهوين القيمة .
إعادة التقنين برفع المقاييس أو المعايير	إعادة التقنين عن طريق إسقاط أهداف
إعادة خلق أهداف بإضافة أهداف تطبيقية أو بإعطاء أولوية عالية للأهداف القائمة .	إعادة خلق أهداف عن طريق إسقاط أهداف . تطبيقية أو إعطاء أولوية دنيا للهداف القائمة.

والخلاصة هنا هى أن أنماط رفع الدرجة تمثيل طرقاً متنوعة تسمح بنشوء تقبل أعلى أو أهمية أكبر لقيمة معينة . كما تمثل كل أنماط رفع الدرجة تقييمات أعلى للقيمة وتمثل أنماط خفض الدرجة إقلالاً بها .

عوامل التغير القيمى المستقبلى :

بداية لا بد من التفرقة بين نوعين من التغير القيمى : اشتقاقى (derivativaly) أو مباشر (directly) .

والتغير القيمى الاشتقاقى يكون عندما تكون القيمة المرجــوة ، علـــى سبيل المثال ، قيمة جانبية أو مساعدة لقيم أخرى ، وتتغيــر بتغيــر القيمــة الأخرى . فلو فكرنا مثلاً ، فى سلسلة قيم متداخلة (مثل العدل الاقتصـــادى) وقيمة مساعدة تمثل عنصرا من عناصر تكوين هذه السلسلة (ولنقل تكـــافؤ الفرص) فإن أى تغير فى مصير واحدة سيضمن عموما " تغيرا " مماثلاً فى مصير الأخرى . وهناك نوع أخر مهم من أنواع التغير الاشــتقاقى للقــيم ، ويوجد فى القيم الوسيلة (means , Value) وهى قيم معاونة لقيم غائبة على نطاق اكبر . فعندما ترتبط قيمة مثل النظافة بأخرى مثل الصـــحة أو التقبـــل الاجتماعى أو الأيمان ارتباط الوسيلة بالغاية فإن رفع الدرجـــة أو خفضـــها بالنسبة لإحداهما تستدعى تغيراً مماثلاً فى الوضع الهرمى للأخرى .

أم التغير المباشر للقيمة فيحدث تحت تأثير عمل فورى مباشـــر مـــن جانب العوامل المسببة له ، وليس كنتيجة لتغيرات قيمة أخـــرى ، وتصـــنف التغيرات القيمية المباشرة أفضل ما تصنف حسب نوع الدافع الســـببى الـــذى يحدثها (Rescher, 1969, 73) . وفى هذه الحدود يمكننا أن نوضح أمثله مـــن الدوافع السببية (أو العوامل) التى تحدث التغير القيمى وذلك علـــى الوجـــه التالى :

تغير القيمة الحادث بسبب التغير التكنولوجى : إن للتكنولوجيـــا أثـــرًا واضحًا على القيم ، إذ أن القيم تتغير لتلائم العالم الذى صنعته التكنولوجيـــا ويظهر هذا من خلال عدد من الآيات السابق الحـــديث عنهـــا ، كـــالتحقيق المعزز، الجدة ، إعادة التوزيع ، إعادة التقنين ، وزيادة المعلومات ، فبتغيـــر التكنولوجيا تتغير الوسائل المتاحة أما الفرد والمجتمع لتحقيق الأهداف المشتقة من القيم فقيمة الصداقة اليوم يمكن أن نحصل عليها عـــن طريـــق موجـــات الراديو ، والأمن الاقتصادى تزيده الحاسبات الآلية ، وربما اتضحت اللذة غدا

نتيجة عقار أو إحساس تولده استشاره كهربية لأجزاء من الجلد أو استشارة مراكز السرور فى المخ (Mauther, 1992, 41) ، وعند تطبيق تكنولوجيا جديدة على مواقف أنجزتها القيم القديمة ، فإن القيم نفسها قد تتغير دقيقاً .

وقد سبق أن أوضحنا أن التلفزيون قد حقق فاعلية كبيرة فى تقديم مجموعة موحدة من القيم على جيلنا الجديد . وسرعان ما ستعجل التكنولوجيا هذا انتشار فى كل أرجاء العالم ، فالتلفزيون وأقمار البث المباشر المتزامن ستحمل الكلمات والصور التى تعد صحيحة ومناسبة لمعظم الناس فى العالم وربما أراد مجتمع ما أن يفعل ما يفعله مجتمع آخر . وكذلك السيارات قد ساهمت فى زيادة هذا الانتشار عن طريق الزيادة العظيمة فى الحركة . والراديو الترانزستور وغيره يستطيع أن تشارك بقوة فى تحقيق هذا التغير القيمى .

وعموماً ، فإن التقدم التكنولوجى يخلق نوعاً من الوظائف الاجتماعية والسياسية للارتفاع بالمعرفة الإنسانية .. والألعاب الأوليمبية أو المؤتمرات السياسية التى تمثل أحداثاً إعلامية تعرض فى وقت واحد فى كافة أنحاء العالم . فالعالم عبارة عن مسرح . ونحن جميعاً نشارك فى البرامج والمشاهد .. وهذا يوحد ثقافتنا وطريقة شعورنا وفهمنا لبعضنا البعض . وهذا سيجعل الإنسانية أخيرا تكمل الانتقال الكلى من الموجه الأولى لتجمعات (الغذاء) إلى الموجه الرابعة لتجمعات (المعلومات) وموجه خامسة (للتجمعات الثقافية) .

وذلك كما لا حظ (ألفين توفلر) فى الموجه الأولى الاجتماعية أن المعرفة الثقافية قد خزنت وعاشت فى رؤوس عجائز القبيلة .. وفى عصر التصنيع اتخذ بنك معلوماتنا قالباً جديداً فى شكل مكتبات مليئة بالكتب . والآن (بالميكرو كمبيوتر) أصبح أعضاء القبيلة العالمية الجدد (بدو) المعلومات

العالمية باحثين عن القرية العالمية والغذاء الثقافى . وهذا لا يتم سوى فى ظل إرشاد المعتقدات والقيم فهى الأساس وراء اختياراتنا الثقافيــة ، كمـا سـبق وأوضحنا وبالتالى فهى وسائل بناء الحضارة العالمية . (Feather, 1989, 93-94)

إذا فإن التكنولوجيا تؤثر بقوة على القيم ، وفى المستقبل سوف تسـهم أكثر فى إحداث تغيرات قيمية ، وسوف تعيد تقنـين قيمنـا (فالجمـال) و (المتعة) و (الثروة) و (القوة) و (العدل الاجتماعى) قـيم ومعـان لا يمكن تحديدها إلا فى نقطة زمنية محددة حسب أقطار التكنولوجى الموضوعة فيه . وغدا ستقوم التكنولوجيا بإعادة تقنين مفاهيمنا عن الذات فى ارتباطهـا بالخبرة وتضخيم اللذة ، وربما تجعلنا نراجع فهما للحقوق الفرديـة عنـدما تسمح الوفرة الناتجة عن " التشغيل الآلى " بضمان حدود دنيا اقتصادية معينة لكل الناس . ومثل هذا حدث فـى قيمـة الخصوصـية لـدينا فقـد كانـت الخصوصية تعنى مائة متر بين منزلك ومنزل جارك ، والآن تعنـى غيـاب مجسات التليفون !. (توفلر ، ١٩٩٠)

إن التكنولوجيا عامل حاسم فى إحداث التغيـر القيمـى فـى محتـواه ودرجته .

– تغير القيمة الحادث بسبب التغير السياسى والايدلوجى :

وهنا يحدث تلقين فكرى أو تغذية عقلية بقيم معينة تتسق مـع طبيعـة النظام الذى يملى هذه القيم وقد تأخذ هذه القيم شكلا تدريجيا من اشتراط إلى افعلان والترويج promotion وقد تأخذ شكلاً ايدلويجياً ثقيلاً ، ويمكـن أن يحدث هذا النمط من التغير بصورة أشد فى المستقبل القريب إذا انهارت قـيم سياسية معينة فى مجتمع كأن تتآكل الإجماع عليها أو تكون فى طبيعتها ثورة

لا عقلانية ، أو لوناً من ألوان التطرف أو استجابة للسخط الناتج عن تنامى التوقعات والآمال بصورة أكبر من حجم الحدود ممكنة التحقيق ، هما قد يؤدى إلى انتصار التطرف (اليمينى أو اليسارى) .(Gordon, 1969, 75)

- تآكل القيمة بسبب الملل واكتشاف الوهم ورد الفعل :

والسبب الجذرى هنا واحد من نشيله من العوامل السوسيولوجية التى تعمل عملاً مؤثرا فى المجتمع ، إذ يمكن لمكانة القيمة أن تتآكل وتمحى عندما تفقد بعد أن اكتمل إدراكها عملياً فى المجتمع فتنخفض درجتها بسبب زوال سعرها واكتشاف وهمها . وأمثلة ذلك قيمة " الكفاية EFFICIENCY " فى فترة الولع بالتشغيل الآلى ، وقيمة " التقدم " فى عصر التوتر هذا . والأمن الاقتصادى فى عصر الرفاهية ، والاستقلال الوطنى الناشىء فى جو الفوضى الاجتماعية والاقتصادية .

ويحدث بعض التآكل فى مكانه القيمة من خلال مجرد مرور الوقت .

- تغير القيمة الحادث بسبب التغير الدينى :

يعتبر الدين من أهم العناصر القيمية الثقافية باعتباره محوراً أساسياً فى عملية التغير المجتمعى بصفة عامة . ففى دراسة عالمية أجريت عام ١٩٨٧ عن القيم العشرين المؤثرة فى التغير الثقافى فى العالم ، وجد أن الدين احتل المرتبة السابعة فى أمريكا اللاتينية والكاريبى (الكاثوليكية) ونفس المرتبة لدى العرب والمسلمين ، فى حين جاء فى المرتبة الثامنة فى إفريقيا ، والترتيب الخامس عشر فى كل من أمريكا الشمالية وأسيا . ولم يظهر فى القيم العشرين سواء فى أوربا الشرقية أو الغربية . ففى أوربا يعتبر الدين من أضعف القيم فى الحضارة الغربية .. فقد أهتز الدين رسمياً فى الغرب ، بسبب الردة والانشقاق والثورات. (Feather, 1989, 88-89)

ولعلى قدرة الدين على تغير القيم تبدو واضحة فى أوربا فبينما كانـت الكاثوليكية الرومانية " ترى أن المجتمع يمكن تحريكه ولاكن لا يتم ذلـك إلا من خلال (الكاهن) ، علاوة على أن الاستخدام الإنتاجي الرأسمالى كـان ينظر إليه على انه " ربا " ولذا كان محظوراً . ولكن مجـى اللوثريـة " و " الكلفإنية " بعقيدة مسيحية إيجابية هى (البروتستانية) قلبت هذه القيم ومجدت العمل والحياة والتقدم ، وأتاحت للكاهن أن يتزوج كما أتاحت إطلاع والمعرفة وانفتاح على العالم بالقراءة ، وجعلت الدب الدينى متاحـا باللغـات القوميـة وأخيراً نفت الوصمة عن التراكم الاقتصادى لذا نرى أن (فيبر) يعتبر روح الرأسمالية . (التابعى، ١٩٨٥ظظظظظن ١٩٤-٢٢٩ ؛ بيومى، ١٩٨١، ١٩٦-٢٠٥)

وكذلك فإن العقيدة الكونفوشيوسية أقرت بضرورة تحرك المجتمع وعدم جموده ، وأتاحت للفرد أن يمر على اختبارات أكاديمية حتى يمكنه أن يحصل على الثروة كموظف حكومى .. وبهذه النقطة وصلت الصين إلى هذا التقـدم التكنولوجى السياسى أكثر من أى بقعـة أخـرى فـى العـالم ، وإصـلاح البروتستانى جلب عدة تغيرات ثقافية ، وأخيراً أدى إلى الاقتصادى والتطور التكنولوجى فى أوربا البروتستانية .

وقد استنتج "بيلا Bellah" أنه خلال حكـم "توكيوجـاوا Tokugawa " (١٨٦٠ – ١٨٦٨) كانت الثقافة اليابانية التقليدية قد تطورت بدرجة متساوية لتعاليم البروتستانت والتى ربطت عناصر من الكونفوشية والبوذية والشـنتو لتكون منها خريجاً وصل بها إلى التقدم الاقتصادى الملحوظ . وفى الفترة بين عام ١٩٥٠ – ١٩٦٥ وجد أن بين ٧٦ دولة لم تكن اليابان فقط ، ولكن أيضاً (تايوان) وكوريا الجنوبية (الدولة التى تمثل الكونفوشية القديمة) تقع هـذه الدول على قمة عشر دول فى النمو الاقتصادى... وخلال الفترة مـن ١٩٦٥ إلى عام ١٩٨٤ كانت هناك ثلاث دول تمثل أسرع دول فى النمو الاقتصادى،

والتى تمثل تعاليم كونفوشية والبوذية وهى سنغافورة وكوريا الجنوبية وهونج كونج – أما تايوان واليابان فتقع بين العشر دول المتقدمة بينما تقع الصين فى المركز الثالث عشر (Inglehart, 1990, 61)

وبديهى أن الإسلام قد استطاع أن يغير حياة العرب البدو تغيير قيما جذرياً بحيث أكسبهم منظومة قيمية وأخلاقية جديدة وبعثهم كأصحاب رسالة كبرى فى العالم . ولكن عندما تخلى المسلمون عن قيم ومعايير إسلام حدث تغير وتراجع حضارى فالإسلام جاء كدين وثقافة وحضارة .

غير وجه الحياة فى الجزيرة العربية بل فى العالم كله وجمع أية من ثقافات وعرقيات مختلفة وتوحده بعقيدة ولغة وقيم ، فكانت أحسن أمة أخرجت إلى الناس (قمبر، ١٩٩٢، ٢٢-٢٣)

– تغير القيم الحادث بسبب تغير المعلومات :

والسبب التغير الجذرى فى هذه الحالة ذو صفة " معرفية " خالصة " فهو من النوع المنتمى لتغيرات القيمة الحادثة بسبب اكتشافات فى المعرفة إنسانية وفى العلوم . فلنفترض مثلاً أن " شريف " يعلى شأن قيمة ما (ولتكن التقشف) . وهذا تقييم وسلى ، أى أن هيرى أن هذا التقييم هو وسيلته إلى قيمة أخرى (ولنقل الازدهار الاقتصادى لبلاده) فإن أقنعه شيء علمى (مثل اكتشافات اقتصاديين) بخطأ هذه العلاقة المفترضة بين غايته ووسيلته، فإن " شريف " سيخفض بالتأكيد درجة القيمة المعاونة (أو الوسيلة) حسب الموقف الجديد .. لذا فإن كل القيم الوسيلية المرتبطة بالازدهار الإنسانى والاعتزاز بالذات ستمر بعملية إعادة تقدير مؤلمة(أنظر: Resscher, 1969, 74)

- تغير القيمة الحادث بسبب الحروب :

تمثل عملية الحروب عملية مخاض تولد فيها الشعوب من جديد بصرف النتيجة عن نتيجتها: انتصارا كانت هزيمة وإن كان شكل التجديد يختلف من حالى لأخرى فالحرب الهجومية أو الدفاعية تتطلب إعادة تنظـيم إمكانيـات المجتمع وتعبئة قواه العاملة .

وفى حالة النصر فإن المجتمع يكسب خبرات ومفـاهيم وأسـاليب - وربما ثروات - تعزز من إيجابيته وفاعليته فى بناء قوته ودعم حركته فـى التوسع والتقدم . وفى حالة الهزيمة فإن المجتمع أى مجتمع إذا لـم يحاصـر ضغوط مانعة يعيد النظر فى كل أموره ويقم سياسة جديدة تعدل من أنظمـة وأساليب حياته وإنتاجه بما يمكنه مـن مواجهـة الأزمـات التـى خلفتهـا الحرب(قمبر، ١٩٩٢، ٢٣)

ولعل بعد ما حدث بع الحربين العالميتين الأولى والثانيـة مـن تبـدل وتحول جذرى فى قيم المجتمعات العالمية (خاصة الأوربيـة والأمريكيـة) لشاهد على هذا النموذج من التغير القيمى .

وإذا تعمقنا ما حدث فى الأنساق القيمية لها نستطيع أن نتبن بجلاء كـم تستطيع الحروب أن تحدث زلازل وانقلابات فى الأنساق القيمية وان تتـولى إعادة تقنين ، وإعادة ترتيبها وإعادة توزيعها ونشرها ، بل أنها قادرة علـى دفع الأفراد على نبذ قيم طالما أمنوا بها وسلكوا وفقا لها .

- تغير القيمة الحادث بسبب الطفرة اقتصادية :

وتعتبر اليابان ومنطقة الخليج العربى نماذج صارخة لمثل هذا التحول أو التغير القيمى .

ففى اليابان نجد أنها بصرف النظر عن بداياتها الحضارية السابقة قد نهضت من (الفقر المدقع) إلى (الرخاء المدهش) فى جيل واحد والدلائل على حدوث تغيرات فى القيم العامة للناس فى اليابان موجودة فى الشخصية القومية اليابانية . فقد أوضحت الدراسات المتعلقة بقيم الشخصية القومية اليابانية والتى أجريت منذ عام ١٩٥٣ كل خمس سنوات وحتى عام ١٩٨٣ أن عمليات البحث أثبتت أن القيم الثقافية اليابانية قد تغيرت عبر محاولات مختلفة خلال الفترة .

فإنتقلت من قيمة : تقديس إمبراطور " ثم " تدهور هذا التقديس " ثم التركيز على قيمة التمييز الفردى " . وانتهت إلى قيمة المشاركة السياسية ونهوضها " (Ingiehart ,1990, 72) .

وأما فى الخليج العربى فقد أظهرت الحقبة النفطية خلال أقل من ثلاث عقود شخصية خليجية متميز تتمسك بقيم جديدة معظمها ايجابي . وخاصة ما اتصل منها بالعلم والتعليم ، والوعى الاجتماعى والسياسى والأسرى ومكونات الدولة الحديثة المستقلة .. إلخ ألا أنها " قد أفرزت ودعمت القيم الإتكالية على الدولة البوية .. ومن خلال من خلال ما عرف من سياسات الرفاة الإجتماعى كما أفردت الاعتماد على قدرة المال على شراء أى شيء وكل شيء ومن خلال المضاربات والمغامرات العقارية والمالية هذا بالإضافة إلى تضائل قيمة العمل اليدوى والمنتج اجتماعيا والاعتماد على العمالة الوافدة كما " ظهرت بعض التشوهات القيميمة المتشابكة اسرياً وإنتاجيا واستهلاكيا .

كذلك فإن التحول من المجتمع التقليدى إلى نمط التشكيلات الرأسمالية قد أدى على ظهور قيم جديدة تركزت حول القيم النقدية والمادية وإنتاج السلع وحوافز الربح "(عمار، ١٩٨٩، ١٤٩)

خاتمـــة :

أن تأمل القيم من خلال المستقبل أو تأمل المستقبل من خلال القيم يبين لنا ما إذا ما أردنا دخول القرن الحادى والعشرين فإنه ليس علينـا فقـط أن نتكيف مع الظروف والتوجهات المحلية والإقليمية والكونية بل نحتاج عـلاوة على ذلك إلى إطار " وأدوات " نستطيع أن نسبر بها أغوار المستقبل .

ونظراً لأن " مستقبل القيم " هو فى بؤرة اهتمامنا الخاص فإن علينا أن ننظر إلى المستقبل كليته ، عربياً وعالمياً ، وذلك من خلال توظيـف فاعـل للإمكانيات المتاحة فى نظرية التغير القيمى المستقبلى تلـك التـى عرضـنا لبعض ملامحها من قبل فى فحص تفصيلى لجملة الوقائع الثقافية الاجتماعية فى محليتها وخصوصيتها العربية وفى تفاعلها مع محددات حركـة التنميـة العربية ثم السعى نحو رسم تقـديرات للاحتمـالات المسـتقبلية والأزمـات والمخاوف التى تؤدى إلى إضعافه وشل حركته ويصاحب هذا تقيـيم دقيـق لمجمل حركة المعارف والعلوم الحالية وتوجهاته المستقبلية .

ويفترض أن يتبلور من خلال هذا كله تشكيله من المؤشرات المستقبلية وان تتم تجلية العوامل والمؤثرات المتقلبة فى إبعادهـا السياسـية والثقافيـة والعلمية / التكنولوجية التى تلعب دورا فى تعزيز هذه المؤشرات القيمية مع النص على مفرداتها فى إيجابياتها وسلبياتها ولعل هذا كلـه هـو موضـوع دراسة أخرى قادمة .

٤ : ٢

القضية الثانية:

الدراسات المستقبلية من السراب التكنولوجى إلى الإبداع الاجتماعى

تمثل المسألة القيمية فى الدراسات المستقبلية، كما فى كافة العلوم الاجتماعية الأخرى، إشكالية متجددة إذ أنها تطرح باستمرار بأشكال ومستويات متعددة، إيديولوجية وابستمولوجية وميثودولوجية، وأيضا سوسيولوجية.

وذلك كلما ظهرت قناعة باستحالة ثباتها. كما يعاد فحصها وتحسينها دوما فى ضوء المتغيرات والمستجدات المتلاحقة.

وضمن هذا كله، نريد أن نقدم مساهمة أولية فى حدود المساحة المتاحة هنا، من أجل تأمل المسألة القيمية فى الدراسات المستقبلية استنادا إلى طرح مجاوز للطرح الفلسفى الدائم لها وذلك عبر طرح سوسيولوجى ومنهجى يقوم فى الأطر الاجتماعية للقيم ودورها المجتمعى.

ولعل أول ما ينبغى إبرازه هنا هو أن "القيم" فى تحليلها النهائى، منتج مؤثر فى الوجود الإنساني وظاهرة اجتماعية ومجتمعيـــة مصـــدرها البنـــاء الثقافى بحكم كونها تنطوى على نتاج الخبرات الاجتماعية والثقافية المتراكمة، تلك التى تشكل آليات للاختيار والانتقاء من بين "بدائل الاتجاه" فى المواقـــف الاجتماعية المختلفة. لذا، فإن القيم هامة لكونها مصدر ثقافى ومعيارى لإمداد أفراد المجتمع وأعضائه "بالخريطة الإدراكية المعرفية" لماهية هـــذا العـــالم، ومكان المجتمع فيه، وتفسير الفرق بين الخير والشر.

ومن هنا، فإن كل زيادة فى معرفتنا وقدراتنا المستقبلية توســـع مـــدى مسئولياتنا الأخلاقية، وتطرح علينا اختيارات وتساؤلات قيمية من نـــوع لـــم نألفه من قبل. فعلى سبيل المثال: ماذا يمكن أن يحدث لو بعد الانتهـــاء مـــن مشروع "الجينوم الإنساني"، والذى يقدم خريطة كاملة للشفرة الوراثية تســـمح للعلماء بتوجيه الكائنات البشرية إلى صيغ وأشكال ما فوق الحياة الإنســـانية ذات سلوك وملامح متواصلة. أن هذه القدرة الجديدة فـــى توجيـــه مصـــيرنا سيكون لها مغاز عميقة بالنسبة للقيم الإنسانية. فإطالة العمر مـــثلا، وتمكـــين شخص ما من أن يعيش ألف عام فى صحة شبابية كاملة يطـــرح تســـاؤلات قيمية أساسية كثيرة. وخذ أمثلة ومسائل أخرى كثيرة كالاستنساخ وغيره.

ولما كان موضوع "القيم" محير بحكم كونه يتعامل مع أمور غاية فـــى الدقة، وبخاصة إذا كنا نتحدث عن قيم المستقبل، فمن الصعوبة بمكان التعامل مع هذه القيم مباشرة، وان كنا نستطيع التعامل مع البيئات المحتملة للمســـتقبل والتى يتم الحكم من خلالها على البناء القيمى المستقبلى.

إذن، فبإمكاننا أن نقـــرر، بنـــاء علـــى مـــا تقـــدم أهميـــة التقصـــى والسوسيولوجي لقيم المستقبل فى إطار بيئاتها ، باعتبـــار أن المســـتقبل، أو المستقبلات المفضلة (Prebable Futures) سوف يعتمد-جزئيا علـــى الأقـــل-

على القيم التى تغذى صناعة القرار، وسوف يعتمد كذلك على مدى الفهم الواضح والتنبؤ بالتغييرات فى هذا البناء المعقد المتحول للقيم، ذلك البناء الذى ينظم ويوجه السلوك الإنساني. فالقيم منظورا إليها من داخل المنظومة الاجتماعية، هى المحددات العقلية لاختياراتنا، والمرشد الاجتماعى لسلوكنا، ووسيلة لبناء حضارتنا. لذا، فمن المهم التعرف عليها فى إطار الدراسات المستقبلية التى تزايدت أهمية، وتصاعدت حركتها على نحو يفرض على العالم المستقبلى والمعنى بوضع رؤى وسياسات توجيهية أن يتساءل عن القيم التى تستطيع -أو ينبغى لها- أن تضطلع بدور"الخطوط الموجهة للعمل أو السلوك ، وأن يحدد كما تقول "تافيس" مدى فاعليتها فى المستقبل.

والملفت أن المتخصصون فى الدراسات المستقبلية، كما يقرر "ويندل بيل" قد حققوا تقدما هاما فى فهم المستقبلات المحتملة والممكنة بواسطة المناهج الكمية والنوعية المختلفة بما فيها تقنيات دلفى، واجتماعات الخبراء، وتحاليل الآثار المختلفة .. لكنهم مع ذلك لم يحدثوا تقدما مماثلا فى فحص وتفسير القيم التى بنوا عليها صور المستقبلات التى يفضلونها.

من ناحية أخرى يؤكد على أن القيم ذاتها تحتوى على توجهات مستقبلية فالحكم على الأفعال البديلة الممكنة بحسب نتائجها المتوقعة فى المستقبل، وعمل التعاقدات، واستهداف نتائج معينة عن طريق تخطيط عملى، وتقرير ما يجب عمله، وتقديم الأمثلة النموذجية، وحتى اختيار العمل وصولا إلى قانون عالمى(قانون أخلاقى للمستقبل)، كل هذه الأشياء تتصل بالمستقبل.

إذن فالمسألة القيمية فى الدراسات المستقبلية ليست فى مأمن من كل نقد، وليست ثابتة، لذا تستحق أن يعاد فحصها باستمرار .

لاسيما وأن هناك من يرى أن الأزمة الثابتة فى الدراسات المستقبلية مرجها هو الجدل بين "المعرفة" من ناحية و"الرغبة والخوف" من ناحية أخرى.

فمن ناحية هناك الحاجة إلى "معرفة" الماضى والحاضر كأساس لدراسة المستقبل ولكن من ناحية أخرى (وهنا يكمن التناقض كما يشير ماسينى) فإن رغباتنا ومخاوفنا المتعلقة بالمستقبل لا تتوافق غالبا مع معرفتنا بل وحتى تتناقض معها.

ومن هنا يؤكد على أن القيم موجودة فى الدراسات المستقبلية، باعتبار أن الأمور"الممكنة" مرتبطة بما نعرفه، أما الأمور المرغوبة فهى ما نرغب فيه وما نخاف منه كما يذكر"دى جوفينل". لذا، فالمستقبل هو فى الحقيقة مرتبط بقيمنا و بخيارتنا وبمبادئنا الأساسية التى تختلف وتتبدل بين بعضها البعض على أساس الأجيال والثقافة والعلوم والخبرات.

وعليه فإن القول بإمكانية قيام علم اجتماعى خال تماما من مفهوم القيمة، كما يدعى بل آخر هو "دانيال بل"، غير وارد حتى فى ظل علم مستقبل براجماتى الذى يبشر ببعض جزئيات صورة المستقبل أو بما يطلق عليه مستقبل الابداع التكنولوجى. فلعل التلكؤ فى مجمل حركة الدراسات المستقبلية قد ارتبط فى الأغلب الأعم بسيادة هذا السراب التكنولوجى منذ بدايات حركة الفكر المستقبلى، فقد جعل المستقبليون يستغرقون فى مفاهيم براجماتية امتنعت عن معالجة وفحص وتفسير القيم التى تبنى عليها الصور المفضلة للمستقبل.

وبحجة أن أحكام القيم على، عكس التقارير الحقيقية، لا يمكن إثبات صحتها من عدمه بالطرق العلمية. الأمر الذى يدعو ويندل بل إلى التأكيد

على أن أحكام القيم يمكن أن تنافس التنبؤات العلمية من حيث صحتها ومطقيتها وعلميتها، بمعنى أن المناهج العلمية يمكن أن تستخدم فى تفسير التأكيدات التى تخص "ما سيحدث".. بل أن يؤكد على أن المعرفة العلمية ذاتها قد يحوطها بعض الشكوك، وأن أحكام القيمة" يمكن أن يتأكد صدقها "حول ما كان" أو "ماهو واقع بالفعل"، ويصل إلى أن القيم تنطوى بالتالى على توجهات مستقبلية.

وفى هذا السياق، وقبل أن نناقش كافة عناصر الإشكالية القيمية للدراسات المستقبلية، لابد من التذكير بأنه لا توجد معرفة بالمستقبل ولا يوجد شيء يسمى"حقائق المستقبل"، لأن البرهان عليها مبنى على الماضى، ويشير إلى شيء سيحدث أو قد لا يحدث . وعلى الرغم من ذلك فإن العلماء يؤمنون -وهم على حق- بأن تنبؤاتهم. أو قل استشرافا تهم -يمكن تقييمها موضوعيا ومنطقياً ونقديا، ولكن بشرط أن يتم تقويمها قبل أن يتحول المستقبل المتنبأ به إلى حاضر أو إلى ماضى.

لذا، فهناك تفرقة بين الحقائق(أى الأحداث التى حدثت فى الماضى أو الحاضر) وبين المستقبلات(أى الأحداث التى سوف تحدث). فالحقائق؛ ليست خاضعة للقيم- ولكن بدرجة أقل لأنها حدثت بالفعل، ومن ثم فهى خاضعة للخيارات المرغوبة أو المفضلة، وبالتالى فإن القيم تكون موجودة دائماً فى الدراسات المستقبلية، باعتبار أن ما سوف يحدث يتأثر - إلى حد ما- بالرغبات والمخاوف على كافة المستويات.

وقد أدى الإخفاق فى فهم هذا التواجد الثابت للقيم فى الدراسات والتنبؤات المستقبلية، فى الماضى إلى فقدان الدراسات المستقبلية لمصداقيتها، القيمية الخاصة.

٣:٤

القضية الثالثة:

الدلالة المستقبلية والاجتماعية للخيال العلمى

تصور لنا الأسطورة الإغريقية البطل اليونانى القـديم برومثيـوس (Prometheus) وهو يسرق النار من الآلهة ويعطيها للإنسان.. وهذه النار هى العلوم والفنون والعلوم التى تمكن البشر من تحويل عالمهم إلى ما يريـدون عن طريق استخدام القدرة على رؤية مستقبل مختلف وتصوره فـي مشـاهد خيالية تحاكى المشاهد الأصلية التى حرمتها الآلهة على البشرية ولم تسمح لها بمعرفتها.

إذن فالخيال هبة لا تقارن لأنه يعنى القدرة على نقل ما هو في العالم، من خلال احساساتنا بموصفاته، عبر قنوات وأنشطة فكرية ومقرنة حسـية، فكما يرى أرسطو أن كل مرة يفكر فيها الإنسان يجب عليه أن يتأمل بعـض الصور، لذا فإن الخيال، بصوره الذهنية، يلعب دورا مستمراً فـي المعرفـة الحسية، كما أنه مشارك هام وقوى في الفكر العقلانى. ومـن هنـا تصـبح المعرفة ذاتها واحدة من أهم أنواع الغذاء للخيال، وبالتالى فإن الخيال يمكـن

اعتباره واحداً من أدواتنا الأساسية في تأسيس شروط المعرفة الموضـــوعية وملاحقتها. فالعلاقات إذن متبادلة بين الخيال والــذاكرة والفكـــر والمعرفـــة والإبداع.

ولقد ساد الخلط فيما قبل القرن العشرين بين ثلاثة مصطلحات:

تخيل (imagine) وخيال (imagination) وتصوير (imaginary) وقــد فصل الفلاسفة الخيال عن التصوير، وبلوروا تــأويلات لحريـــة الخيـــال.. فرفضوا، مثلا، أن الخيال قدرة أو جزء بعيد عن العقــل، وأصـــبح الخيـــال عندهم لياقة خاصة تستطيع أن تنشط كل الوظائف العقلية، ويرتبط ارتباطـــا وثيقا بالذاكرة. لذا، فإن بعض علماء النفس رأوا أن الخيال يدخل في حلف مع كل القوى الفكرية العالية للإنسان والتـــى لا تســتطيع أن تعمــل بـــدون أن يساعدها، وبالتالى فالخيال عندهم هو المحور الذى تتجمع حولـــه القــدرات العقلية جميعاً، باعتباره واسطة بين الطبيعة المختلطة وغير المختلطة.

الخيال العلمى: بدايات وردود

إذا كان الخيال العلمى هو القوة الوحيدة القادرة على إزالة حدود سجن الزمن إلى نحن جميعا من ضحاياه، كما يقرر روبرت يونغ، فـــإن الخيـــال العلمى Science Fiction أو ما يعرف بـــ (S.F.)، كما أسماه جونسبال، فـــي نهاية الربع الأول من هذا القرن، هو نوع من الخيال الفاعل والخلاق الـــذى يهتم بتأثير التغيرات الاجتماعية والتكنولوجية والبيئية في الإنسان والمجتمعات البشرية. وهو بذلك يختلف من حيث الجوهر عن أى نوع آخر من الخيال.

لذا فلا يمكن الادعاء بأن الخيال العلمى يجد جذوره كاملة في صـــور الخيال التى امتلأت بها المثيولوجيات القديمة التى صــــاحبت البشـــرية منــذ نشأتها، إلا انه يمكننا القول أن البدايات المبكرة للخيال العلمى تجد لها ســـنداً

في عدد من الحضارات المتميزة، في الحضارة الفرعونية، وخاصة في كتاب الموتى، وفى الحضارة البابلية، وكذلك في الحضارة الإغريقية، كما تمثلت عند الشعراء الملحميين وسفوكليس وغيرهم. إلا أن أفلاطون يعد البداية الحقيقية لسلسلة طويلة من المفكرين الإصلاحيين الذين اعتمدوا على رسم صور مختلفة لمجتمع مثالى لا وجود له، سمى باليوتوبيا (Utopia). فهو أول من دشن هذا المصطلح ليعبر عن اختراع خيالى محض يقوم على بناء مجتمع مستقبلى يختلف عن الحاضر وغير قابل للتحقيق، وهو مجتمع قائم على معضلة أساسها التناقض بين الحاجات الاجتماعية أو العامة، وتلك المعضلة هى المثير دائما لدراسة المستقبل من حيث تعارضه مع الحاضر.

وقد حملت يوتوبية (الجمهورية) هذا المفهوم لمجتمع المستقبل الذى تمركزت فيه الحياة الاجتماعية والمؤسسات المجتمعية حول مفهوم العدالة.

وقد فتح أفلاطون الباب أمام ظهور مفكرين يدعون لمدن أخرى ظهرت من بعده تخيل بعضهم مدينة فاضلة (Utopia) والبعض الآخر تخيل مدنا فاسدة. وقد نسج الفارابى مدينته الفاضلة على أسس إسلامية، في حين نجد القديس أوغستين روج في العصور الوسطى لمؤلفه (مدينة الرب) من خلال استعادة معنى عميق للتاريخ الإنساني عن "المدينة الدنيوية" المبنية على الطموح البشرى، وعن "المدينة المقدسة" المؤسسة على حب الرب.

والمدينتان متصلتان مما يسبب تناقضات وصعوبات فى البنى الاجتماعية، وعندما تتغير تلك البنى من حيث حبها للرب عندئذ فقط سوف توجد مدينة الرب على الأرض.

ثم جاء توماس مور ليرسم في مؤلفه "المدينة الفاضلة" وضعا لمجتمع وحكومة تستلهم كتاب الجمهورية لأفلاطون، فيسخر من أفكار أفلاطون من

خلال حواره مع بحار خيالى زار جزيرة يوتوبيا، وهى أرض مثالية تتميز بوفرة في الإنتاج والخير العام، وبنظام تعليمى وطنى، ويعمل فيها كل فرد، وتحكمها فلسفة قوية تقوم على التضحية برغبات الأفراد من أجل الصالح العام.

ولعل الجد المؤسس للخيال العلمى حقا هو السير فرنسيس بيكون الذى صاغ مؤلفه الأشهر "أطلانتس الجديدة" بعد قرن من مواطنه الإنجليزي توماس مور، حيث وصف بيكون في مؤلفه دولة المستقبل القائمة على قوة الفرد وسيادة العلم، فهدف سكان جزيرته الموجودة عليها تلك الدولة هو معرفة الأسباب والأفكار السرية للأشياء، وتوسيع حدود الإمبراطورية الإنسانية حتى تضم جميع الأشياء الممكنة، لذا، فقد أقام بيكون مجتمعا قائما على العلم والعلماء وأنشأ لهم معهدا للأبحاث (هو معهد سليمان). لذا فقد كان الهاجس الأساسى لبيكون من عمله هذا تحسين حياة الإنسان من خلال التطبيق العلمى للعلوم ولنتائجها.

وقد توالت بعد ذلك الكتابات الخيالية اليوتوبية وفى مقدمتها كتابات وأفكار جان جاك روسو "العقد الاجتماعى، واميل" وميكيافيللى "الأمير" وسويفت " رحلات جليفر" على أن بزوغ الثورة الصناعية وتداعياتها العملية والتكنولوجية جعلت من القرن التاسع عشر ما يمكن أن نطلق عليه قرن الخيال العلمى. حيث سادت أفكار وعقائد تمجد مكانة العلم وتعظم تطبيقاته الاجتماعية، وتنظر إلى العلم كعصا سحرية قادرة على حل كافة مشكلات البشرية، كما اعتبر أنه، أى العلم، المحرك الجوهرى لأى تغير اجتماعى.

وقد أنتج هذا الفهم نوعا من الأدب اعتمد على نتائج العلم هو ما نعرفه اليوم باسم "الخيال العلمى"، وقد شارك في هذا اللون الأدبى علماء وأدباء من بلدان مختلفة اعجبوا بمآثر العلم وإمكاناته وتشيعوا لفتوحاته وتفاعلوا بما سيحدثه من تحسين في الأوضاع البشرية.

وقد مهد هذا المناخ المساند بقوة للعلم لظهور الأب والمؤسس الحقيقى للخيال العلمى الأول الروائى الفرنسى جول فيرن، الذى استطاع في ورواياته العلمية التى جاوزت الثمانين، أن يصف رحلات خيالية غير عادية في مجاهل الأرض وأطرافها وبطونها وفضائها،. وكانت له إبداعات مؤثرة في مقدمتها: "رحلة إلى مركز الأرض"، "من الأرض إلى القمر"، "خمسة أسابيع في المنطاد"، "عشرون ألف فرسخ تحت الماء"،... الخ.

والواقع أن هذه الروايات قد كان لها الدور الأعظم في تفجير طاقات الوعى الاجتماعى بالعلم والتكنولوجيا لدى الجماهير العادية، وقربت إلى خيالاتهم الامكانات العجيبة التى يمكن للعلم أن يقوم بها في المستقبل.

وقد تزامن مع جول فيرن المؤلف الأشهر هـ.ج. ويلز الذى أسس مدرسة متميزة في الروايات القائمة على الخيال العلمى والتى كان لها أبلغ الأثر في التنبؤ بالعديد من المخترعات والاكتشافات، وكذلك تنشيط الوعى بالعلم والتفاؤل بالمستقبل الإنساني في ظل هذا العلم، وان كانت هذه النزعة قد تبددت لدى ويلز في نهاية حياته. ولعل في مقدمة إسهامات هـ.ج. ويلز في هذا المجال روايات "آلة الزمن"، "الرجل الخفى"، "حرب العوالم"،"أوائل البشر على القمر"، "الحرب في الجو"، "العالم تحرر"...الخ.

ومع التقدم المذهل في العلوم والتكنولوجيا وزيادة الوعى بإمكاناتهما، والذى اجتاح القرن العشرين، زاد الاهتمام بالخيال العلمى، فظهرت روايات

وقصص متعددة لكتاب عظام اتجهوا لكتابة المدينة الفاسدة التى تعادى النتائج السلبية للعلم على البشر، ولعل في مقدمة هؤلاء الدوس هكسلى في روايتـه "عالم جديد شجاع"، وجورج اوريل في مؤلفه "العالم سنة ١٩٨٤"، ويـوجين زامياتين في روايته "نحن"، واسحاق اسيموف في روايته "المؤسسة" وأرثـر كلارك في "نهاية طفولة"، تحقق بعض تنبؤاته، وكذلك ظهور علم المسـتقبل الذى اعتمد في بداياته على تصورات مستقبلية مستخدما الخيال الخلاق فـي اسلوب دلفى وفى أسلوب السيناريوهات خاصة. ولعل أشهر من مارس هـذا الأسلوب هو هرمان كاهن في مؤلفاتـه: "العـالم سـنة ٢٠٠٠"، " المائتـا سنة القادمة ".

دلالات اجتماعية ومستقبلية

توضح مسيرة الخيال العلمى أنه أكثر من مجرد جناح يحلق به العلـم في آفاق المستقبل، فهو منهج لاستثارة العقل لكى يمزج بين الفعـل والخلـق المبدع، بين الحقيقة والخيال، فالخيال العلمى يحتوى على عناصر قوية مـن المغامرة والعلم والتحذيرات الأخلاقية عن الحاضر والمستقبل. كما أنه بهـذا الشكل يمثل خريطة معرفية وطريقة مغايرة لمعرفة الحقيقة تعتمد على الإلهام والخيال الخلاق والأحاسيس والقيم والعلم في توليفة واحدة فاعلة، إذا ما أحسن خلطها وتوظيفها.

وإذا ما أردنا أن نستشف الدلالات الاجتماعية والمستقبلية لهذا اللـون الفريد من الفكر العلمى أو قل من الأدب العلمى لوجدنا أن شرعيته مسـتمدة من كونه قادرا على توجيه الناس نحو المستقبل، وفى تفتيح أذهانهم وتوسيع خيالاتهم لإدراك أهمية التطورات العلمية في المسـتقبل ومـا تحملـه تلـك التطورات من إيجابيات وسلبيات من المنظور القيمى، وبالتالى فإن الخيـال العلمى قادر على:

- إمدادنا بنظام إنذار مبكر لمسائل وقضايا علمية واجتماعية حاسمة، فالسيناريوهات التى ترسمها روايات الخيال العلمى حول قضايا البيئة، مثلا كالتفجير السكانى، وندرة الموارد البيئية وتدهورها..الخ. لقادر على حث الناس على توقع تحدياتها ومفاجأتها وبالتالى التهيؤ والاستعداد لمواجهتها قبل قدومها.

- تنمية الإبداع ، فالرؤية الجيدة المبنية على الخيال العلمى تستطيع أن تدفع قارئها للمشاركة الفعالة في عملية الخلق المبدع مستخدمة كل من عواطفه وعقله معا. ومن هنا جاء وصف الخيال العلمى بأدب الأفكار.

- صناعة التغير وتنمية قيمه، فبينما تكون روايات الخيال العلمى وقصصه مكتوبة للتسلية، فإنها قد تستعمل أحياناً كعجلة تدير التغير، بل كعامل للتغيير في حد ذاته، لما يمكن أن تتركه من تداعيات مجتمعية على مسؤوليات فكر الجماعة وصناع القرار، بل وعلى مستوى الجماهير العادية، ولقدرتها على جعل القارئ يتقبل التغير عن طريق إبراز حقيقة أن كل شىء يمكن أن يحدث في العالم الكبير، ولا يوجد شىء يستمر للأبد. وعلى الرغم من كون كتاب الخيال العلمى لا يؤمنون بقدرتهم على إحداث التغير أو التنبؤ به، إلا أن الأيام قد أثبتت تحقق بعض التنبؤات والتخمينات التى حملتها روايات من هذا النوع. فرواية جون فير التى كتبها عام ١٨٦٥ كانت بمثابة الأساس الذى خلق حوله علماء الفضاء في القرن العشرين حتى أنها أصبحت الأساس لانطلاق أول إنسان، (أرمسترونج)، يصل إلى سطح القمر، والأعجب أن نقطة انطلاق مركبته لم تبعد أكثر من ثلاثمائة كيلومتر عن قاعدة كيب كيندى التى أنطلقت منها سفينة الفضاء حاملة أرمسترونج إلى القمر عام ١٩٦٩، أى بعد قرن كامل من الزمان!! كما أن العديد من العلماء استوحوا من روايات جول

فيرن اختراعات عظيمة، فنجد هيل يبنى الغواصة، وكذلك سيكور سكاى الذى اخترع الهليكوبتر وفون براون الذى اخترع مع جودارد الصواريخ وكلها مخترعات معتمدة على أفكار خيالات جول فيرن.

وكذلك نجد أن رواية "حرب العوالم" التى كتبها هـ.ج.ويلز تكررت فيما سمى بحرب النجوم التى أطلقها الرئيس الأمريكى الأسبق ريجان في أوائل الثمانينات، كما أن ويلز قد تنبأ في روايته العالم تحرر باكتشاف الطاقة الذرية وتحررها والإشعاع الصناعى وتطور القنابل الذرية، وقد استطاع الفيزيائى ليوزيلارد أن يؤسس على تنبؤات ويلز معادلات نظرية كانت الأساس في مشروع مانهاتن لإنتاج القنبلة الذرية. وكذلك نجد أن تنبؤات أرثر كلارك عن الأقمار الصناعية للاتصالات مهدت لاختراعها وانطلاقها إلى الفضاء بعد ذلك بسنوات عدة، وباقى تنبؤاته التى ساهمت في تطوير الأسطول والقوات الجوية البريطانية...الخ.

- التنبيه القيمى لأثار التكنولوجيا المستقبلية، فروايات الخيال العلمى قادرة على تجلية وتوضيح الأثار المختلفة للتكنولوجيا المستقبلية، وبالتالى يمكنها أن تمدنا بعناصر قيمية تتعلق بمستقبلات بعضها مفضل، فهى قادرة مثلا على إثارة فزعنا وقلقنا من تكنولوجيات معينة لأنها تدمر القيم المتعارف عليها حتى ولو كانت ظاهريا جيدة، فالروايات يمكنها أن تحذرنا، مثلا، من قبول الفكرة أن نصبح أثرياء في المستقبل، كما طرحها هرمن كاهن، لأننا قد نكون أثرياء ولكن تعساء (ولعل أسطورة ملك ميداس خير دليل على ذلك). أو أن تعرض لنا الرواية أو القصة توحش التكنولوجيا، كما عرضته مارى شيللى في روايتها المفزعة بروميثوس طليقا أو فرانكشتين التى رسمت فيها صورة العالم الذى يتلاعب بعلمه ويجمع إنساناً حياً ممسوخا مكونا من أجزاء من جثث آدمية فيدمر وينتقم ويفزع الناس.

ولعل رواية يستطيع أن يؤلفها مؤلف للخيال العلمى عن استنساخ البشـر لقادرة على إثارة الفزع والارتياب في مثل هذه التكنولوجيات التى فقدت قيمها قبل أن تفقد قلبها وبهذا التنبيه القيمى يمكن أن يكون للخيال العلمى دلالته الاجتماعية والمستقبلية معا.

- تدريب الناس على التعامل مع الخيارات والبدائل، فتلك الروايات يمكنهـا أن تركز على الخيارات وتوضح الأسس القيمية التى توجه الأفراد الذين يتعرضون للاختيار بين سلسلة من البدائل المسـتقبلية، وبالتـالى فـإن مصطلحاتها واستعاراتها يمكن أن تقدم تنظيمات للمنهجيات التـى تخـدم كمحكات للمستقبل المرغوب وغير المرغوب فيها، فالاستعارات الخاصة بالوقت (ماضى/ مستقبل) والمكان (كواكب أخـرى، أمـاكن بـالأرض) والشخصيات (مخلوقات غريبة وآدمية) تسـتطيع أن ترسـم للمسـتقبل مسارات واقتراحات وقرارات مختلفة عما عهدناه، وتستطيع في الوقـت نفسه، أن تحذرنا من الكوارث والأزمات وترتفع بمستوى توقعاتنا إلى حد تجنب الطرق الخاطئة (كما في رواية فرانكشتين مثلا).
- التأثير في مجموعات أو نوعيات مختارة من الناس، فالعلماء والمهندسون هم من المجموعات الواضحة التى يحترمها أدب الخيال العلمى كمصـدر للإلهام أحياناً. كما أن الروايات تلك قادرة على اسـتثارة قراءهـا نحـو متابعة الاهتمام بالعلوم المختلفة والانخراط فيها في مرحلة لاحقة وبالتالى تتوسع دائرة الوعى والتأثير العلمى في المجتمع.
- وعموما، فإن الخيال العلمى قادر على المساهمة في اكتشـاف المسـتقبل والتأثير فيه وتخطيطه كما نحب. كما أن الخيال العلمي يمكن أن يعمـل كمختبر ينمى الخيال بكافة أشكاله لدى الأطفال والشباب، بل والكبار، كما يستطيع أن يثرى الحياة العامة والثقافية بالكثير من الرؤى غير التقليديـة

وينمى توجهات اجتماعية، وسياسية ضد صورة التسلط والديكتاتوريـــة المجتمعية، وبالتالى يؤسس في النهاية قواعد للأمل في أى مجتمع. اليوم وفى المستقبل وهنا تتجلى شرعيته الاجتماعية والمستقبلية.

٤ : ٤

القضية الرابعة:

التعليم من فوق مرصد دلفى:

تنويعات مستقبلية

"الحضارة العالمية هى سباق بين التعلم والكارثة" هـ.ج.ويلز

"إمبراطوريات المستقبل هى إمبراطوريات العقل" ونستون تشرشل

إحداثيات أساسية:

إذا صح أن التعليم انعكاس وانكسار لكافة عناصر المنظومات المجتمعية والحضارية أكثر منه انعكاس وانكسار لعناصره الداخلية، فإنه يصبح أكثر، من وجهة نظرنا، اعتبار مستقبل التعليم هو الركيزة الرئيسية لمستقبل الأمة المصرية والعربية، فإذا صلح مستقبل التعليم صلح مستقبل الأمة، وإذا أخفق معها. ومن هنا تأتى أهمية النظر فى الاستشراف الواعى لآفاق التعليم باعتبار أنه ينبثق أساسا من صور المستقبل، وهو فى نفس الوقت المسئول عن خلق هذه الصور. وهنا تتجلى أهميته فى كونه إعداد للمستقبل. فعندما يغيب التوجه المستقبلى يصبح الحاضر بدون معنى، وهذا

شيء يثير الرعب لأنه يجعل التربويين ينغمسون دائما فى عمل لا جدوى منه كثيرا فى ظل غياب رؤية مستقبلية واستراتيجية.

وإذا كان العقد الأخير من القرن العشرين يمكن أن يوصف بأنه أفضل وأسوأ الأوقات فى نفس الوقت، تماما كما وصف "ديكنز" عصره بأنه:"كـان أفضل الفترات وأسوأها ولقد كان عصر الحكمة كما كان عصـر الانحطـاط وعصر المعتقدات وعصر اللاعتقادات، كما كانـت فتـرة النـور وموسـم الظلام ، وكانت ربيع الأمل وشتاء اليأس ، كل شيء كان أمامنا ولـم يكـن أمامنا شيء فى نفس الوقت" فهذا صحيح لأن خلال العقـد الأخيـر بالـذات تعرضت العلاقة بين العالم الإنساني والكوكب الذى نعيش عليه إلى تغييرات بالغة بشكل معتمد وغير معتمد سواءا كان هذا فى البيئة أو التربة أو الحياة أو النباتات أو العلاقة بين كل ذلك وبعضه. كما أن العديد مـن القـيم وطـرق المعرفة نتيجة لذلك قد تغيرت، وانفتحت أمامنا الكثير من الاختيارات الجديدة نتيجة لسرعة معدلات التغير والتقدم والتى قامت قدرة التخصصات العلميـة وقدراتنا البشرية المألوفة على مواجهته. فالنظام العالمى، المتنوع فى نوعيـة سكانه والمتزايد فى تداخله، قد أهتز، كما زاد ارتباط الاقتصاد العالمى بعضه ببعض من خلال نظام دولى متكامل كشبكة للتجارة وأسواق رؤوس الأموال المصاحبة له، كل هذا بفضل سرعة تغير التكنولوجيا وتسارع معدلات العلوم المختلفة، فازدادت الحاجة إلى "الحاسبات الآلية" فى كـل مكـان وانتشـرت "المعلوماتية" على نحو زاد من قدراتنا العقلية والبدنية والحية أيضا مما قـاد إلى زيادة حجم التحديات الاجتماعية الناجمة عن تلك المستجدات والمشكلات المترتبة عليها. الأمر الذى زاد من أهمية دور التعليم ليس فقط فى فهم كـل هذه المشكلات والنتائج، بل أيضا للتعلم منها والاستعداد لمواجهتها، وتقـديم إمكانية استشراف مشكلات مستقبلية معقدة جديدة قبل أن تتطور باعتبـار أن

موجات التغير تؤثر بقوة على المؤسسات التربوية. فكلما أصبحت المجتمعات أكثر فأكثر تكنولوجية فإن الضغط على المؤسسات التربوية سوف يصبح مثل الفطر المتكاثر(Mushroom)، ويصبح على الخبراء التربويين مهمة التعرف على أفضل المستقبلات المحتملة والممكنة بما يسمح للمؤسسة التعليمية أن تتحول إلى قوة فى التغيير وهكذا تقل الفجوة التى طالما التصقت بالتعليم لسنوات طويلة.

وقبل أن ندخل فى صلب الموضوع نقف قليلا عند ملامح المستقبل والقوى المؤثرة فيه.

ملامح مجتمع المستقبل وتداعياته:

الشيء المؤكد بالنسبة للمستقبل أنه يتغير من ثانية إلى أخرى، ومن دقيقة إلى أخرى، ومن ساعة إلى أخرى، ومن يوم إلى أخر، ومن سنة إلى أخرى، ومن عقد إلى أخر، ومن قرن إلى أخر. إذن فالتغير يحدث سواء فى شكله التدريجى أو الدرامى ، فهو بطئ أو سريع، متوقع أو غير متوقع، ولكنه فى جميع الأحوال حتمى، لأن العملية التى يصنعها المستقبل لحماية حياتنا. وهذه الحتمية تدعونا للاعتقاد فى أن التغير، معدلا واتجاها، يتحكم فى عالمنا ويشكله، إلى الحد الذى يجعلنا نؤمن بأن المستقبل الممكن يتخلق فى أحشاء الماضى والحاضر، وان المستقبلات المرغوبة والمحتملة تحكمها أفعالنا وقراراتنا اليوم، وان دقتنا فى استشراف البدائل المستهدفة للمتسقبل، تتوقف بقدر كبير على مدى قدرتنا على التحرك، كأفراد وكمجتمعات، من مستقبلات ممكنة إلى مستقبلات مرغوبة، ونتصور أن تلك هى مهمة المربين، بدرجة كبيرة، فى شتى المؤسسات والمعاهد التربوية والأكاديمية.

وإذا أردنا أن نعرض ملامح مجتمع المستقبل واتجاهاته التقنية الممكنة فسنجد أن هناك اتجاها قويا بــين علمــاء المســتقبليات، بشــتى فصــائلهم الايديولوجية، يؤكد على أن المرحلة القادمة للتقدم الإنساني ستكون فى نطاق مجتمع جديد يؤكد على مركزية "المعرفة النظرية" التى تــدور مــن حولهــا تكنولوجيات جديدة (نابعة من الثورات في الهندسة الو راثيــة والإلكترونيــة الدقيقة) وتنظيمات اجتماعية ونمو اقتصادى مغاير للمراحل السابقة. وكل هذه الملامح ماهى إلا مترتبات اجتماعية ثابتة للثورة العلمية التكنولوجية، بــدأت تشكل مجتمعا جديدا مختلف فى مبناه وفحــواه عــن المجتمــع الصــناعى المعروف. وقد أطلقت مسميات كثيرة على هذا المجتمع الجديد الــذى بــدأت تدخله مجتمعات عديدة فــى العــالم، منهــا اســم مجتمــع التكنوترونيــك "Technotronic Socity" أو المجتمــع الصــناعى الجديــد New Industrial Society أو مجتمع المعلومات Information Society، على أن أكثر التسميات شيوعا لهذا المجتمع هى مجتمع "ما بعد الصــناعة" Post Industrial Society وهو الاسم الذى اقترحه "ديفيد ريزمان ١٩٥٨"، ثم أكسبه"دانيال بل" الأهمية والدلالة التى يشير إليها الآن. والمحاور الرئيسية فى هذا المجتمــع معرفيــة معلوماتية يسهم الحاسب الآلى فيها بدور كبير. فوفقــا لــــ "بــل" ســتكون الجامعات والمعاهد التعليمية والبحثية هى المعاهد المسيطرة والســائدة فــى مجتمع ما بعد الصناعة، وان كــل المجــال الاقتصــادى ســيتمركز حــول الصناعات القائمة على العلم، وسيصبح المورد الرئيســى هــو رأس المــال البشرى، والمشكلة الاقتصادية ستكون السياسات العلمية والسياسات التربوية. أما المشكلة السياسية فسيكون محورها سياسات التعليم والعلم، كمــا يصــبح مدخل التدرج الاجتماعى هو التعليم وحده. هذا إلى غير ذلــك مــن ســمات

وتغيرات سيكون للحاسب الآلى فيها مكنة محورية فى شتى المجالات العلمية والتكنولوجية والاقتصادية والإدارية والتعليمية بل والاجتماعية.

وعموما، فإن من أهم ملامح مجتمع المستقبل، مجتمع المعرفة والمعلومات، المتوقعة استمرارية كل من العلوم والتكنولوجيا فى مواصلة نموهم السريع اللوغاريتمى، مما يقود لزمن جديد تزداد فيه الحاجة للحاسب الآلى، وتنتشر فيه التكنولوجيا، الآلية والذهنية، لتسهم فى زيادة قدراتنا العقلية والجسمية والحسية، إلى جانب حدوث تراكمات وانفجارات فى مصادر المعلومات والطاقة والنقل والاتصالات، وازدياد أهمية المعلومات كمورد رئيسى من موارد الإنتاج، وظهور صناعات جديدة تقوم على المعرفة كالإلكترونيات والحاسب الآلى والكيمائيات، كما ستغزو الأشكال الرقمية للمعلومات مؤسسات المستقبل لتبدلها وتحول طبيعتها وطبيعة المهام والوظائف الموكلة إليها، وإلى العاملين فيها، حيث سيؤدى التوسع فى استخدام الحاسب الآلى إلى التحول من المركزية الإدارية إلى اللامركزية، كما سيزداد التوسع فى استخدام التكنولوجيا الذهنية الجديدة والتى قوامها تكنولوجيات معالجة المعلومات، تلك التكنولوجيات التى تسهم بفاعلية فى صناعة القرارات الإدارية والعلمية والمجتمعية.

ويتوقع ترتيبا على ذلك، اختصار ساعات العمل، وزيادة الاعتماد على نظم المعلومات الإلكترونية والسيبرنناطيقية فى مجالات الصناعة، مع احتمال حدوث تطور مذهل فى قطاع "الخدمات"، الذى سيزدهر، ويؤدى إلى زيادة الحاجة إلى كوادر فنية مؤهلة تأهيلا عاليا، وزيادة كبيرة فى إعداد النساء وكبار السن فى الأعمال المختلفة، وزيادة الفرص المتاحة لتنمية المهارات الشخصية، مع توفر وازدياد أوقات الفراغ، كما ينتظر ازدياد سيطرة ثقافة جديدة للمجتمع قوامها"الإنسان-الآلة"، فاتجاه تطور الإنتاج والعلم والتكنولوجيا

ينمو بصفة عامة نحو التحرر من القيود الفعلية للإنسان وينقل وظائفه تدريجيا إلى الآلات. وهذا يغير دور الإنسان فى نظام الإنسان-الآلة، حيث تستبدل سمات الإنسان الفعلية بسمات فكرية واجتماعية، وبالتالى يكف عن أن يكون مجرد عنصر فى النظام، ويؤدى مباشرة الوظائف الإنتاجية التى لا يمكن نقلها إلى الآلة.. فيتحرر بذلك الإنسان من المجهود العضلى المفرط، والعمل الذهنى المنهك الرتيب.. ويكتسب بالتالى أشكالا إنسانية اجتماعية بحتة جديدة من التفاعل مع الآلات. كما يتوقع إمكانية زيادة سيطرة المنظمات أو المجتمع، من خلال أجهزة الحاسب الآلى على الأفراد، وغزو حياتهم الخاصة، كما ستظهر مشكلة دقة الحاسب الآلى المتناهية التى تمنعه من الوقوع فى الخطأ، تلك المشكلات السيكولوجية التى يمكن أن تولد إحباطات لدى الإنسان، وبخاصة عندما يقارن إمكاناته وقدراته بقدرات الحاسب الآلى، وهذه المشكلات وغيرها سوف لا تترك للحاسب الآلي لكى يحلها، بل سوف يتولى التفكير فى حلها البشر أنسهم.

نخلص من ذلك إلى أن قسمات الغد، التى أفلح بعضها فى الإطلال برأسه على مسرح واقعنا إلى الحد الذى أصبح من المستحيل تجاهلها أو إسقاطها من الاعتبار فى اعتبارنا كتربويين وكمخططين، وان كان من الصعب تماما رصد باقى القسمات والرتوش. وقد تثار تساؤلات حول مدى دقة هذه الاستشرافات ومدى الاختلافات بين المجتمعات بشأنها، والمغازى الايديولوجية الكامنة ورائها، على أن هذه لا تمنع من التأكيد بأن إرهاصات هذه القسمات بدأت تغزو عالمنا الحالى، وتقودنا بقوة نحو مجتمع تحتل فيه المعرفة مكانة مرموقة وأداة للسيطرة على مواردنا ومقدراتنا وقراراتنا. على أن هذا كله لا يمنع من التأكيد بأن هناك أشياء ستبقى كما هى فى مجتمع

المستقبل، حتى فى زمن التغيير الثورى، كما أننا لا نستطيع أن نحـــدد بدقـــة مدى السرعة التى سيسير بها التغير.

إذن فالتغيرات التكنولوجية القائمة على المعلوماتية والمعرفـــة، والتـــى يتعرض لها المجتمع الآن سوف يكون لها تأثيرات عميقة جدا على التعلـــيم، كما أن التعليم سيصبح متغير هاما جدا فيها، فهو مسئول فى التحليل النهـــائى عن تحسين "الإنتاجية" من خلال عملية التعلم، فعليه مسئولية تخريج كـــوادر بشرية مدربة ومؤهلة تأهيلا عاليا وقادرا على اتخاذ القرارات، والعمل على التكنولوجيا المتغيرة .ولهذا فإن مستقبل المجتمع وليس الاقتصاد وحده مرتبط ارتباطا وثيقا بالتعليم. فالبنى التحتية الديناميكية لمجتمع المعلومات هى التعليم والتربية الثقافية والتحصيل التنافسى من خلال تعليم عإلى الجودة والبحـــث. والتغيرات الهيكلية للمجتمع والاقتصاد المتطور ستخلق ضغطا لتحسين تأثير وفعالية التعليم، وتزيد من مستوى التفاعل بين القطاعات العامة والخاصة.

فلسفة جديدة لتنظيم التعليم فى المستقبل:

سوف يحدث تحول جذرى فى فلسفة تنظيم التعليم فى العقـــود القليلـــة القادمة فى ضوء الفلسفة الجديدة لتحقيق التعليم المستمر مدى الحياة وتأسيس المجتمع المعلم–المتعلم. وفى ظل التغييرات المتوقعة عالميا والتى تشير كلها إلى حقيقة انه إذا كان التعليم قد أصبح مستمرا، فإن الهيكلية الجديدة ســتدعم بنوع جديد من الأشكال التنظيمية غيـــر البيروقراطيـــة لتناســـب مـــا بعـــد البيروقراطية أو مجتمع ما بعد الصناعة.

فالاقتصاد فى مرحلة ما بعد الصناعة ينتج أشكالا جديدة مرنـــة مـــن المؤسسات يسميها "سلوتز" " أشكال شـــبكية مؤسســـية"، وتســـمح بالتجديـــد والابتكار، كما تيسر اتخاذ القرارات من جانـــب كـــل الأعضـــاء، والقيـــام

بالمبادرات والشراكة مــع البيئــة والمجتمــع، وتتخلــى عــن المركزيــة والبيروقراطية المعقية التى تفرض فرضا. كما أنها تتخلــى عــن الهرميــة المعوقة. وهذه بعض خصائص المؤسسة الشبكية أو الشكل التنظيمى لما بعد الصناعة والذى بدأ يحل محل البيروقراطية التقليدية. وتسمح هذه المؤسســة الشبكية بتكون وحدات صغيرة نسبيا داخلها (المدرســة أو الجامعــة..الــخ) وتخضع لقواعد مغايرة تماما تنمى الإبداع، وتؤيد المبادرات غيــر التقليديــة وتنفتح على البيئة، وتركز على الجودة الشــاملة، وتأخــذ بالاســتمرارية أو الاستدامة، وتتيح اللامركزية و..الخ.

كما أن هناك فرص لتشكل هياكل تنظيمية منبثقة من هذا الشكل لما بعد صناعى يقوم على فكرة الشجرة التعليمية التى تحل محل السلم التعليمى وهى الفكرة التى يطرحها د.عمار، والتى تسمح بنهايتها المفتوحة بالامتداد والنمــو مع تشعب المعارف والعلوم والفنون ونموها، مع قدرتها على الســماح لكــل راغب فى التعلم فى الولوج إلى التعليم من أية نقطة أو مرحلة ســنية طبقــا لقرراته ورغباته وإمكاناته.

لمن التعليم فى المستقبل وكيف؟

سوف تكون المدارس مطالبة فى العقود القادمة بإفساح مجالات واسعة لتعليم فئات جديدة ومتزايدة من السكان للأطفال الذين كانوا يلتحقون بالمدرسة فى سن ست سنوات فأصبح العديد منهم الآن يبدعون المدرسة مبكرا عن ذلك السن.

كما أن فئات واسعة من البالغين ممن تعدت أعمارهم ســن الدراســة سوف يعاودن الدراسة من جديد من خلال برامج تكميلية أما للاستزادة العلمية والثقافية أو لتغيير مهنهم، ويتم ذلك خلال أوقات فراغهم. فالتقسيم التقليــدى

لحياة الإنسان بين مرحلتين غير متساويتين إحداهما للدراسة وأخرى للعمل سوف يتلاشى تماما فالحدود بين المهن أصبحت غير واضحة، كما أن أساليب العمل أصبحت تتغير باستمرار، وبالتالى يصبح على الفرد أن يظل يتعلم طوال حياته، لذا فربما يصبح القرن الحادى والعشرين هو العصر الذهبى الحقيقى لتعليم الكبار. فالتعليم سيصبح عملية مستمرة للتعلم ومحو التعلم وإعادة التعلم، والانقسام الحاد بين العمل النظرى والغمل اليدوى، بين الدراسة والحياة، بين التعليم والعمل، بين البحث والتدريب فى عمل، بين التعليم ووقت الفراغ سوف تختص كلها. وسيصبح كل شخص طالبا مدى الحياة- الأمر الذى ستصبح معه الكثير من المدارس العامة مراكز للأنشطة الاجتماعية المختلفة تفتح أبوابها طيلة ٢٤ ساعة يوميا لإعداد المواطنين للحياة فى المستقبل كأعضاء فى مجتمع يدير نفسه بنفسه. كما ستمتد العملية التعليمية إلى الأنشطة المجتمعية الأخرى كالصناعة، والقوات المسلحة، ومراكز تعليم الكبار، والمساجد والكنائس ، والمناطق المحرومة.. وستنتشر نظم التعليم المفتوح والتعلم عن بعد لتفتح أبوابها أمام الراغبين من الكبار الراشدين. وستشارك مختلف وسائل الإعلام فى دعم هذا التعليم بكل صوره(دور النشر، الصحافة، السينما، الراديو والتليفزيون) وسوف تدمج تكنولوجيا المعلومات القادرة على نشر ثقافة جديدة بوسائل مشوقة وفعالة. وسوف تفتح مؤسسات التعليم بكافة مراحلها الكثير من فرص التدريب للعامة لتعليمهم المهارات الأساسية لاكتساب وإدارة المعلومات، والاتصال واستعمال تكنولوجيا المعلومات، وبالتالي الارتقاء بمستوى المهارات اللازمة. الأمر الذى سوف يجعل المدارس بتجهيزاتها وإمكاناتها التكنولوجية الجدية مراكز للتعلم وخدمة البيئة والمجتمع، وبالتالى سوف تكون جزءا مفتوحة من شبكات عمل المعلومات.

ماذا سيدرس طلابنا فى المستقبل؟

يستحيل وضع قائمة مفصلة لما سيدرسه الطلاب فى المستقبل، ولكن المؤكد أن المنهج الدراسى سوف يصمم لمساعدة التلاميذ ليواجهوا التغير بكافة أشكاله وصوره ويسيطرون على حركته. لذا، فالتعلم هو الأساس فى إكساب هؤلاء التلاميذ المهارات اللازمة للتعامل مع المستقبل المتغير. وفي مقدمة ما سوف يركز عليه المنهج هو مهارة "التوقع"، حتى يمكن للتلميذ أن يواجه المواقف الجديدة ويستعد لها قبل حدوثها. ومهارة "التشارك" التى تعوده على التعاون، والتحاور، والتعاطف، والأخذ والعطاء مع الآخرين، إلى جانب مهارات التواصل (الشفوية والمعرفية والعددية والجغرافية والرمزية..الخ)، وكذا مهارات التعامل مع المعلومات وإداراتها كالاسترجاع أو التشغيل والحسابات الآلية، واستخدام الحاسب الآلى. ومهارات أخرى: كالتعلم وفهم الأساسية المعرفية، التى تمكنه من التعلم الذاتى (أو الفردى)، والتدرب على المهارات الفيزيقية اللازمة لتصميم المهن والتكنولوجيا والفنون..الخ.

وسوف تزدهر تقنيات تكنولوجية إعلامية فى المدارس للارتقاء بكفاءة عمليات التعليم والتعلم وتحقيق أهداف المنهج المبتغى، مما سوف يغير تماما من شكل عمليات التعليم والتعلم داخل الفصل الدراسى على نحو يزيد من كفاءة هذه العمليات ويخفض من تكلفتها، ويعمق من ديمقراطيتها، ويوفرها فى كل زمان ومكان. وفى مقدمة هذه التقنيات التليفزيون التفاعلى Interactive television، والوسائط المتعددة التفاعلية، والواقع الافتراضي، ونظم التعليم الذكية، والنصوص الفائقة.

وبالنسبة لأساليب التقويم فى المنهج الدراسى فسوف تنتقل من مجرد الاعتماد على الاختبارات العادية والامتحانات التقليدية التى لا تقيس سوى المعارف والمستويات الدنيا من التحصيل الدراسى، لتنتقل إلى استخدام أساليب

أخرى تعرف بالاختبارات التكوينيـة والنهائيـة formative & Summative Testing، وهى اختبارات تسعى لتقديم أقرب صورة شبة واقعية عن إمكانات التلميذ ومستوياته التحصيلية والمعرفية.

وهذا سوف يقود عمليات تقويم التعلم فى المستقبل إلى التمركز حـول جوانب واسعة إضافية فى مقدمتها: الفرديـة/الشخصـية، ملائمـة التقيـيم لخصائص ورغبات وحاجات أفراد التلاميذ الشخصـية، الانتمـاء المباشـر لطبيعة المهمة المنهجية، العملية أى التقييم بواسطة التطبيق العمل كما تعلمـه أفراد التلاميذ غالبا، التركيز على كفايات التصميم فى مواقف جديدة، الانتظام والاستمرار والمتابعة لتعلم أفراد التلاميذ، الهادفية، الاستفادة منه دائمـا فـى توجيه تعلم التلاميذ وعناصر التربية المنهجية وعواملها الأخرى.

وعليه، فإن المنهج الدراسى الذى سيسود سوف يعطى فرص للتلاميـذ للاختيار من بدائل، ويعلمهم كيفية اتخاذ القرار. ولمن يعتمد علـى طريقـة الإطعام بالملعقة (Spoon feeding) للمتعلم، لأن هذا المنهج بكـل تجلياتـه، سوف يخلق أهداف فردية، بالإضافة إلى تضمين المنهج "تقييم ذاتى" يمكـن الطالب من الاعتماد على نفسه وتقييم أدائه أكثر من الاعتماد علـى غيـره. وبالتالى يتم التركيز على التعليم الذاتى وكيفية تعليم الفرد لذاته. فالأمى فـى العقود القادمة لن يكون الشخص الذى لا يستطيع القراءة والكتابة، بـل أنـه سيكون الشخص الذى لم يتعلم كيف يتعلم!

أدوار جديدة للمعلم:

سيتلاشى تدريجيا مفهومنا عن العملية التعليمية على أنها وضع إنسـان بالغ مثقف (معلم) مع عشرة أو عشرين أو ثلاثين أو أكثر من التلاميـذ فـى حجرة لتلقينهم بعض المعلومات. ففى ضوء التقدم المتزايـد فـى اسـتخدام

تكنولوجيا المعلومات فى المدارس والحرص على الجودة سيتم التركيز علـــى أدور جديدة للمعلم يصبح بمقتضاها المسئول عن تسيير المدرسة، حيث سيدير عملية التعلم، ويدير المناهج الدراسية، ويدير تقويم وتنمية التلاميذ، وإلى حيث ستحدث تحولات جذرية فى وظائف المعلم، يصبح بمقتضاها المعلـم خبيـــرا بالعملية التعليمية ومخططا لها وموجها ومنسقا للمعارف، هذا إلى جانب كونه اختصاصيا فى مجموعة من المعارف المتنوعة والمتغيرة، كتدريس المـــواد، إدارة المعامل والمكتبات، وخبيرا فى تكنولوجيا التعليم والمعلومـــات، كمـــا سيتولى مسئولية تنظيم وتنسيق الإمكانات التربوية الكامنة فى مصادر تربوية مجتمعية متعددة كوسائل الإعلام، والمكتبات المتخصصة، والأنشطة الثقافية والفنية فى البيئة والمجتمع المحلى، والمعرفـــة المتخصصـــة فـــى مختلـف المجالات، وبذا يتقلص دور المعلم كملقن للمعلومات وكمصدر أول للمعرفة، وسيصبح إلى جانب ذلك المعلم المعين (Teacher Aide) والتكنولوجى التربوى (Educational Technologist) والمبرمج (Programmer)، الأمر الذى يقود إلى ارتفاع المكانة الاجتماعية للمعلم وارتفاع مهنـــة التعلـــيم وبالتـــالى مكانتهـــا المجتمعية. على الرغم أن هذا كله لن يقلل من ضرورة الحضـــور البشـــرى والعقل الإنساني فى العملية التعليمية، فليس ثمة شكل من أشكال التعليم الآلى يمكن أن يحل محل المعلم الكفء الذى يستطيع أن يحقق الجو الـــذى يعـــين المتعلم على فهم المادة، وعلى تنمية خياله، وعلى تدريبـــه علـــى مواجهـــة المواقف المختلفة وفقا للقدرات والميول المتنوعة للتلاميذ.

لذا، فسوف يرتفع مستوى الإعداد فى مهنة التعليم إلى مستوى يقـــارب مستوى الإعداد فى مهن الطب والهندسة نتيجة للأدوار الجديدة المتميزة التى ستوكل إليه والأهمية القصوى التى يعلقها المجتمع على التعليم والمعلمـــين. حيث سيتم انتخاب صفوة المتميزين من المتقدمين إلـــى مؤسســـات الإعـــداد

التربوى، والذين سوف تتزايد أعدادهم فى ضوء النظرة المجتمعية الجديدة لمهنة التعليم، يتم إعدادهم تربويا ومهنيا وثقافيا وتكنولوجيا، إعدادا يتناسب مع حجم المسئوليات الملقاة على عاتقهم، تعليميا ومجتمعيا. وسوف تتنافى فكرة "المعلم غير الدائم" أى السماح لعدد من الراشدين من أصحاب الخبرات التخصصية والمهنية المتميزة، بالمشاركة فى التدريس فى موضوعات معينة لنقل خبراتهم إلى الطلاب والمساهمة فى تسيير أمور الدراسة وإدارتها. وسوف تكون لكليات التربية دور جديدا أيضا لاسيما فيما يختص بإعداد المعلم، حيث ستكون مهمتها إعداد وتخريج نوعا جديدا من "المربين" أكثر منهم "معلمين" ، يتعاملون مع الغد ومتغيراته، ويفهمون التغير، ويجيدون التفكير العلمى والنقدى والإبداعى، ويدربون طلابهم على ممارسته وعلى الاختيار من بين بدائل مختلفة فى مواقف الحياة المتغيرة.

الخلاصة :

تأسيسا على ما سبق فإن التعليم بمؤسساته لم يعد بمأمن من التحولات والمستجدات العالمية، بفرصها ومخاطرها ولعل أوضح مثال على ذلك هو تداعيات عصر ومجتمع ما بعد الصناعة فقدوم هذا المجتمع قد مهد إلى تصاعد ثورات كبرى عالمية، لعل فى مقدمتها، الثورة الصناعية الثالثة، والتكتلات الاقتصادية-الاستراتيجية الكبرى، والتحولات إلى الاقتصاد الكونى، واشتراكية السوق الحر(Free-Market Socitaism)، والثورة الديموقراطية، ونهضة الفنون والآداب، وتصاعد دور المرأة فى القيادة..الخ.

وإزاء هذه التحديات والثورات المتعددة، بفرصها ومخاطرها، والتى فرضت نفسها على التعليم، تغير الكثير من المفاهيم المتصلة-بالتعليم والتربية والعديد من مهامها وواجباتها التقليدية كما أوضحنا، وصار الاهتمام بالكفاءة والنوعية معا هو الاهتمام السائد والمسيطرة على تقييمات التعليم، فمفهوم

"الكفاءة الجامعية" مثلا لم يعد قاصرا على الوظائف الكلاسيكية كالتدريس والبحث العلمى وخدمة المجتمع بل امتد أيضا ليشمل: كفاءة هيئة التدريس، وكفاءة المنهج، وكفاءة وسائل التعليم والتعلم، بل أنه شمل كفاءة الطلاب والبنى التحتية للمؤسسات الجامعية وبيئتها الأكاديمية أيضا.

وصارت جميع هذه الجوانب مرتبطة بالكفاءة، بجانب تبلور الحاجة الملحة إلى قيادة أكاديمية حكيمة مهيمنة تستطيع أن تحدد جميع الوظائف الحقيقية للجامعة وصورتها المجتمعية، وبين مواقع الإنتاج والخدمات باعتبارها مراكز التطبيق، كما أصبحت العمليات الإنتاجية والخدمية معتمدة أكثر على قواعد المعرفة والتكنولوجيا المتقدمة (High-Tech)، ولا سبيل لنقل المعرفة وتطبيق التكنولوجيا سوى مؤسسات التعليم، تلك المؤسسات التى أصبحت ملزمة- من ناحية أخرى- بأخذ زمام المبادرة فى الاقتصاد بما يضمن الارتقاء بالعقل والأداء الإنساني، والارتفاع بالإنتاجية والجودة، وبما يقود إلى تحولات فى شكل العمل تنقله من الروتينية إلى الإبداعية. الأمر الذى تتمخض عنه نظم معرفية (Knowledge Oriented Production Systems) تجسد فى تحليلها النهائى التوجهات التعليمية.

وبذا أصبح التعليم بمثابة البنية التحتية الدينامية للتنمية، بل ولأصبح القطاع الرائد فيها، فهو مطالب إذن بتنظيم القدرات الفردية والمجتمعية للتعامل مع المستقبل إن تكيفا أو ضبطا. وبات استثمار الفرص، ومواجهة التحديات، وبناء الاستراتيجيات هى الأساس له فى مسيرته فى القرن الحادى والعشرين.

وهذا الفهم التنموى والمستقبلى للتعليم يجعلنا نبدأ من الآن فى التفكير والتخطيط للمستقبل التعليمى حتى نتفادى الأزمات التى ستمر بالمنظومة التعليمية وحتى لا نجد أنفسنا مضطرين فجأة لإحداث تغييرات لا مفر منها

فى نظمنا التعليمية وبدون سابق تخطيط، فخياراتنا الاستراتيجية تتحدد منــذ اليوم، وإذا لم نبدأ من اليوم فى عملية تقويم المنظومة التعليميــة والتخطــيط الإستراتيجي لها، حيث لا يزال أمامنا فسحة من الوقت للاختيار بين القرارات والبدائل المتاحة لنا الآن بسهولة، فإن التغير سوف يفرض علينا سواء أردنــا أم لم نرد، وتصبح كل محاولاتنا غير مجدية، ونفاجأ-مهما حاولنا- بالوصول إلى نقطة الكارثة.

نخلص من هذا إلى أن الحاجة ماسة إلى مراجعــة نظمنــا التعليميــة ومؤسساتنا التربوية حتى نعيد تحديد أهدافها، وصــيغها، ونعبــئ مواردهــا ونوظفها اجتماعيا وتنمويا، وأن نبدع الآليات الكفيلة بتحقيق منظومة تعليمية فاعلة تتسم بالواقعية الوظيفية، والكفاءة الإنتاجية، والجودة الشاملة والمرونــة وتحقق كل ما نصبو إليه من طموحات استراتيجية بما يضمن تجديد ثقتنا فيها وفى أنفسنا وفى مجتمعنا.

٤ : ٥

القضية الخامسة :

العلوم البينّية : أو منهجية الألفية الثالثة

" إن أخصب ميادين تقدم العلوم هى تلك التى أهملت باعتبارها أرضا لا صاحب لها وتقع على حافة التخصصات القائمة فعلاً "

(روبرت فينر) .

كان من نتيجة التوسع فى جبهة العلم (الطبيعى والإنساني) أن أصبح العمل الفردى فى كل تخصص علمى قليل الجدوى ومحدود الحيلة ، إلا فى حالات نادرة. كما زادت المسافات والانقطاعات بين المشتغلين فى كل علم على حده، بل فى داخل كل تخصص دقيق، وتباينت عاداتهم العقلية، وأصبح القليل منهم هو الذى على دراية بما يحدث فى التخصصات الأخرى أو المجاورة .

وقد دعت تحولات علمية وتكنولوجية بل واجتماعية اقتصادية وبيئية إلى ضرورة إيجاد جسور بين هذه التخصصات ، وحتمت اتجاه المؤسسات العلمية والأكاديمية ، بمعناها الشامل ، إلى توجيه نشاطاتها فى مجال التدريس

والبحث العلمى وخدمة المجتمع لتعطى ، بقدر المستطاع الاحتياجات الحاليـة للمجتمع الذى تخدمه ، فالجامعة ومراكز البحـث علـى وجـه الخصـوص أصبحت المكان المناسب تماما لتطوير البحث العلمى ، وفى إمكانها متابعـة التطورات فى التخصصات الأساسية وتقسيماتها الفرعية ، وفى إمكانها أيضا اختبار وفحص الحدود بين التخصصات والنظم العلمية وتسهيل إعادة إكمـال المعلومات . ويمكنها كذلك أن تنشط سرعة الفهم والحمـاس لـدى باحثيهـا وطلابها كما تغرس الحكمة لدى الأكبر سنا .

ولعله من الضرورى التأكيد على أن المناقشات التى تـتم الآن بشـأن ماهية العلوم والاقترابات البينية ووظائفها ذات جذور حديثة نسبيا ، فهى لـم تبدأ سوى مع بداية عام ١٩٥٠ ، وإن كانت دراسة التخصصات البينية ذاتها لها تاريخ طويل ممتد فى الماضى البعيد . فأكاديمية أفلاطون لم تنظم طبقـا للحدود الصارمة التى نتصورها الآن بـين مواضـيع التخصصـات مثـل الرياضيات والموسيقى وعلوم الجدل ، ولكنها كانت تتبع أساساً من الحاجـة إلى إعداد مبدئى للفرد يؤدى به إلى فهم الطبيعة والروح البشرية وينتهى عند تدريب نهائى كان يبلغ الدورة بشكل مثالى فى الوصول إلى الحكمة ، ولعل ما كان يحدث فى معابـد وجامعة مصر القديمة فـى عـين شـمس (آون) ، والكرنك ، وطيبة ، ومنف وأتريب والإسكندرية قبل ذلك بألفي عام يكـاد لا يختلف كثيرا عن ذلك . وهذه الجهود جميعـا كانـت تهـدف إلـى تنظـيم العملية التعليمية .

واهتمام مشابه أكثر حداثة قدوجه إلى التخصصات المتطـورة التـى تشمل العلوم التى تعتمد على بعضها وأيضا حقول الدراسـة المسـتقلة ذات الاهتمام الأكثر قربا بأهمية دراسة التخصصات البينية ، يمكـن تتبعـه فـى التطورات فى التعليم الذى بدأ فى منتصف القرن التاسع عشر .. حيث بدأت

الجامعات فى ألمانيا وفرنسا ثم فى الولايات المتحدة تنتظم إداريا فى كليات ومدارس دعت إلى مزيد من التوالد فى التخصصات والوحدات ، وظهرت العلوم المتنوعة ، فالعلوم الاجتماعية تفرعت عنها فروع الاقتصاد والاجتماع وعلم النفس والانثربولوجي والعلوم السياسية ثم التربية .. إلخ، ومن تحت عباءة الفيزياء خرجت الكيمياء والرياضيات التطبيقية .. إلخ . وكل نظام تخصصى كان يحمل فى داخله هدفه الذى دفعه إلى التخصص باطراد ، لدرجة أن الدراسة داخل تخصص ما أصبحت تنقسم إلى أجزاء على أسس من مبادئها أو أسسها المستقلة ، ولأن الأسس المستقلة أصبحت تتزايد كذلك كانت مثيلاتها من التكوينات والتشكيلات الجامعية التنظيمية. واستمر الأمر يسير ولكن ببطء نسبى .

ومع انتهاء الحرب العالمية الثانية كانت التخصصات الجامعية قد تكاثرت إلى أعداد كبيرة وتم إنشاء أقسام علمية جامعية موازية لها ومستقلة عن غيرها من التخصصات . وقد أدت حاجة هذه الأقسام الجامعية إلى مزيد من الدعم المالى والاجتماعى لها إلى ظهور منافسات متعددة بينها. ولعل ظهور تلك المنافسات وحاجة كل قسم إلى الاستقلالية حفاظا على كيانه المفترض أديا إلى المزيد من المقاومة للجهود التى تدعو إلى وحدة المعرفة والأخذ بالعلوم البينية ومناهجها ، فاشتعلت المعركة بين أنصار تفتيت المعرفة (العلمية والإنسانية) وبين أنصار وحدة المعرفة (الداعين إلى البينية والتداخلية بين العلوم) ، وقد كسب أنصار الفريق الثانى الكثير من التأييد للحاجة الملحة لهذه العلوم والمناهج ، وأيضا لعوامل كثيرة سنأتى على ذكرها فيما بعد.

التخصصات البينية .. الماهية والأشكال :

قبل أن نمضى فى بيان أوجه الحاجـــة الملحة للعــــلوم والاقترابـــات المنهجية البينية ، يمكننا أن نحدد ماذا نقصد بالتخصصات والعلوم البينيـــة ؟ وما هى أشكالها وحدودها ؟ وذلك باعتبار أن الصعوبات المتصلة بهذه العلوم والمناهج تتوقف على مدى فهمنا للمصطلحات المستخدمة فيها .

كنتيجة لحداثة مفهوم أسلوب التخصصات البينية وملحقاتــه ، ولتعـــدد الرؤى الفلسفية لـــه ، نجد اختلافات ملحوظة فيما نعنيه بهذه المفاهيم ، على أننا سوف نقدم على مخاطرة نحاول من خلالها التصدى إلى اقتـــراح إطـــار لتحديدات متفق عليها نسبيا بشأن هذه المفاهيم .

لنبدأ أولا بمفهوم " تخصص أو نظام علمى " ويقصـــد بـــه مجموعـــة المعارف المقبولة ذاتيا أو المناسبة لكيانات محددة ومعروفة جيدا ، مؤسســـة بطريقة منظمة على أسس المبادئ المقبولة بصفة عامة ، بمســـاعدة قواعـــد منهجية أو إجرائية ، مثال على ذلـــك الفيزيقـــا والرياضـــيات والاجتمـــاع والكيمياء والاقتصاد .

أما الدراسة التخصصية فتشير إلى الدراسة العملية (سواء أكانت بحثـــا أم تدريسا أم كلاهما) والذى يقوم بها عالم أو أكثر فى نطاق نظام واحـــد .. مثال ذلك دراسة عالم الفيزيقا ، أو مجموعة من علماء الفيزيقا ، فى مجـــال تخصص الفيزيقا .

يأتى بعد ذلك مفهوم التربية متعددة التخصصـــات ؛ والمقصـــود بهـــا التربية التى يسعى إليها شخص ما يرغب فى أن يتعرف علـــى أكثـــر مـــن تخصص ، على الرغم من أنه قد لا يوجد ارتباط على الإطلاق بـــين هـــذه التخصصات ، أى أنها عملية خلط بين تخصصين ، أو أكثر مع بقـــاء كـــل

منهما منفصلا . والمثال القريب لذلك هو الطالب الذى يدرس مجموعة من المقررات الدراسية غير المتقاربة مثل الموسيقى والفيزيقا وعلم الاجتماع ، أو يدرس اللغة اليونانية واللغة الفرنسية والرياضيات .

وواضح أن هذا النوع من التربية يستهدف إعداد الفرد إعداداً متكاملا .

وهناك أيضا اصطلاح أو مفهوم الدراسة التعددية وهو عمل (تدريس ، بحث ، تعلم) يقوم به عالم أو مجموعة من العلماء ويتضمن استعمال تخصصات مختلفة معا بحيث تكون الكفاءة فى تخصص ما مرتبطة مسبقا بمعرفة كاملة بالتخصص الآخر أو بتخصصات أخرى . مثال ذلك : عالم التاريخ الطبيعى الذى يكرس نفسه لدراسة الفيزيقا والكيمياء والرياضيات .

ومع تبلور المفاهيم السابقة أمكن رؤية مفاهيم أخرى أكثر تعقيدا وتشابكا ومنها اقتراب أو منهجية التخصصات البينية وهو اصطلاح مربك ، فعندما يؤخذ فى معناه الواسع فإنه يعنى كل المحاولات غير التخصصية فى البحث والإدارة والتعلم . ولكن الاستخدام الأكثر قبولا أنه يتضمن المجهودات المبذولة نحو استحداث تخصص جديد يقع نطاقه بين تخصصين آخرين أو أكثر موجودين بالفعل . وإذا أحرز التخصص الجديد نتائج حقيقية مقبولة على نطاق واسع اعتبر التخصص الجديد علما جديدا .

ويستخدم اقتراب التخصصات البينية فى مجال البحث العلمى ، حيث يقوم به عالم أو أكثر يريد أن يعمل مجموعة من المشكلات التى يمكن الوصول لحلولها ، عن طريق وضع تخصصات قائمة فعلا وتحويلها إلى تخصص جديد ، مثال ذلك : الفيزيقا الفلكية ، والفيزيقا الحيوية ، والفيزيقا الجيولوجية ، والبيولوجيا الإشعاعية ، وعلوم أخرى كالكيمياء الطبيعية ، وعلم نفس اللغة، والسيبرناطيقا ، وعلم الجمال الحديث .. إلخ .

اقترابات حديثة فى العلم :

وقد ظهرت فى الآونة الأخيرة اقترابات أخرى تعد من أكثر الاقترابات حداثة فى المعجم العلمى منها :

اقتراب التخصصات المتجاوزة أو المتبادلة والاقتراب عبر التخصص ، ويعنى الاقتراب الأول (المتجاوز) ، الدراسة العلمية التى يقوم بها مجموعة من العلماء ، تدرب كل منهم فى تخصص أو أكثر ، بغرض البحث المنظم فى مشكلة كيفية التحكم فى التأثير الجانبى السلبى للتخصص من أجل جعل البحث والعلم والتعلم أكثر جماعية . ويهتم البحث فى التخصص المتجاوز أساسا بتطوير إطار عام يجب من خلاله الاقتراب من المشكلات المختارة والمشكلات الشبيه بها . بل إن البحث فى التخصصات المتجاوزة يتوقف على تطوير (إطار نظرى شامل) ليس فقط لبعض المشكلات ، بل كأساس لجميع (البحوث الامبيريقية) فى العلوم الاجتماعية والسلوكية . كما يرى بعض الكتاب أن الجهود المبذولة فى التخصصات المتبادلة تهتم أساسا (بوحدة نظرتنا إلى العالم) فهم يرون أن البحث بهذا الاقتراب أو تلك المنهجية يفترض مسبقا أن المشتركين فيه يحاولون أولا؛ تأسيس أرضية مشتركة تتضمن مفهومات للثقافة الإنسانية ولوظيفة العلم فيها ، وكذلك للعوامل الأساسية فى العمليات الكاملة للتبادل الحضارى .

أما الاقتراب عبر التخصص (أو المقطعى) فهو دراسة علمية يقوم بها عالم أو مجموعة من العلماء فى محاولة لحل مشكلة ما أو مجموعة من المشكلات ، التى لا يستطيع نظام واحد أن يتعامل معها بطريقة كافية . وهذا يكون عن طريق توظيف مداخل وطرق تقنية لبعض التخصصات المتصلة ، ويتم هذا من دون أى محاولة لمزج هذه التخصصات ذاتها أو حتى أجزاء منها فى تخصصات جديدة .

ولا يمكن الزعم بأن المزج الذى يتم بهذه الطريقة أو الخبرة التى تكتسب منها يمكن اعتبارها نموذجا أو مثالا لحل مشكلات أخرى مناظرة بدون تعديل أساسى .

والعلماء العاملون فى مثل هذا المشروع عبر التخصص يجب أن تكون لهم أرضية مشتركة ، ويفهمون لغة بعضهم ، ومن ثم يبدأ العمل من هذه الأرضية ولكن من دون أن يهدف هذا العمل إلى تطوير نموذج عام شامل . وأوضح مثال على ذلك هو استخدام علماء الفيزيقا والاقتصاد والعلوم الاجتماعية والمعماريين لتخصصاتهم فى إيجاد حل أفضل لمشكلة " الإسكان " فى مدينة كبيرة . لذا فإن هذا المصطلح غالبا ما يشير إلى أسلوب أو منهجية للبحث فى المشروعات الكبرى .

وبالرغم من أن اقتراب التخصصات البينية وعبر التخصصية يستعملان ، غالبا كمترادفات فإنه يمكن القول إنهما فى البدايات ، حيث أن كلا منهما يعالج مشكلات أو ظواهر كبرى ، ويختلفان فى قواعد الاستقرار ، فاقتراب التخصصات عبر التخصصية (أو المقطعية) يهتم أساسا بحل معقول للمشكلات المطروحة ، فى حين يكون لاقتراب التخصصات البينية منتج خاص وفريد وهو وضع إطار نظرى شامل وثابت نسبيا .

المؤسسات العلمية والأكاديمية والاقترابات البينية :

الشيء المثير فى البحث العلمى اليوم هو زوال الفروق بين ما هو " بحث وأساسى " وما هو تطبيق ، وهكذا لم يعد العلم شيئا خاصا ، بل أصبح جزءا من نسيج الحياة اليومية ، ولقد تطورت وحدات البحث والتدريس مما جعلها تخطو خطوات أكثر اتساعا فى أكثر من نظام من التخصصات التقليدية ؛ فأصبح البحث العلمى ينطوى على ديناميكية فريدة ، فإلى جانب

التخصص العلمى الفرعى توجد عمليات التداخل والتشابك والتكامل بين العلوم، ويجد المدقق فى التطورات العلمية الحادثة داخل رحاب المؤسسات الأكاديمية والعلمية أنها أصبحت لا تعبأ كثيرا بالتقسيمات الفرعية للمعرفة قدر اهتمامها بالمسائل المرتبطة بالمشكلات الملموسة للإنسان والإنتاج ، وذلك من خلال استخدام جهود جماعية لعديد من التخصصات .

كما نجد فى العمل فى المحيط القريب من هذا النوع مثل الطبيعيات فى الكيمياء ، والكيمياء والفيزيقا في علوم البيولوجى ، والكيمياء الحيوية ، والنواحى الحسابية فى كل العلوم والتخصصات ، واستخدام نماذج رياضية وفيزيائية فى العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية فى لتكنولوجيا ، والتكنولوجيا والعلوم المرتبطة بها ، والعلوم السياسية فى الإدارة والاقتصاد فى التربية والمعلومات . كل هذه التداخلات وغيرها تثير التساؤل التالى : ألم يحن الوقت بعد لإعادة تعريف وتحديد التخصصات العلمية الأساسية ؟

التقسيم الشائع بين العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية قد تلاشى تقريبا نتيجة التفاعل بين هذين الشكلين للمعرفة ، ونشأت على الحدود بينهما علوم جديدة كما سبق وأوضحنا أمثلة لها . كما ظهرت تطبيقات عملية وأكاديمية لهذه التخصصات والاقترابات وآية ذلك ما حدث ويحدث فى جامعة " ويسكونسن جرين باى " الأمريكية ، ومعهد " السيبرناطيقا " فى روسيا ، وجامعة "ليو بليانا " فى يوغوسلافيا السابقة وغيرها .

وتدلنا الشواهد اليوم على قصور وضيق أفق البحث الذى يقتصر على معالجة مشكلة ما من خلال تخصص علمى واحد ، بل يدل على بعده عن المشكلات الفعلية للحياة ، ويمثل للأسف حالات محزنة لسوء استخدام البحث العلمى .

وترتيباً على ذلك فإنه أمكن تحطيم الحواجز بين الموضوعات العلمية التقليدية ، فظهرت وحدات جديدة مشتقة من التخصصات العديدة الموجودة . كما ظهرت مفاهيم ومناهج بحثية جديدة كل الجدة مثل مناهج التخصصات البينية والمتجاوزة وعبر التخصصية ، تلك السابق الحديث عنها . كما ظهرت علوم جديدة تعتبر أمثلة ساطعة على تكامل المعارف في طليعتها "السيبرناطيقا" والتى هى نتاج تكامل علوم الرياضيات وعلم وظائف الأعضاء والفيزيقا والالكترونيات والرادار والمنطق ، وعلوم أخرى كعلم الجمال والهندسة البيولوجية .. إلخ .

وبديهى أن قبول هذه الخصائص الفريدة يعتبر نقطة تحول في مهام المؤسسات العلمية والأكاديمية ، وفى مقدمتها الجامعات ، فى إيجاد الحل للقضية الأساسية التى تشغل المجتمعات ألا وهى قضية تحرير الإنسان ، إذ أصبحت دراستها من الناحيتين الطبيعية والاجتماعية لها نفس القيمة العلمية .

والميزة الرئيسية لمثل هذه المناهج البينية أو المتجاوزة غير التخصصية تكمن فى حقيقة أنها تتيح فرصا استثنائية لتقديم نماذج جديدة من الخبراء ذوى التعليم والتأهيل العالي والعاملين فى مجالات البحث والتدريس . وهذا أمكن حدوثه من دون الحاجة لإيجاد منشآت جديدة منفصلة من شأنها إن آجلا أو عاجلا أن تحدث خللا فى إتمام البحوث والنشاطات الموجودة وتعمل على تكفيك فرق البحث ، وترفع التكاليف ، والشرط الأكثر أهمية للمقدمة الناجمة لأسلوب التخصصات البينية والمتجاوزة هو توفير نظام محكم متطور من حيث الأفق العلمى والاتصالات الثقافية ، يجرى فيه البحث داخل الوحدات الداخلية للمؤسسات الأكاديمية ، بما يؤدى إلى تطويرها إلى هيئات بحثية تكون مرتبطة بالمشكلات المركزية الملموسة للمجتمع وللبيئة التى تقع فيها هذه المؤسسات .

ولا يمكن للمناهج والعلوم البينية والمتجاوزة أن تتطور ما لم يكن هناك ثقة فعلية ومتبادلة بين أعضـاء هيئـة التـدريس بالمؤسسـات الأكاديميـة (الجامعية خاصة) وهؤلاء يجب ألا ينغلقوا على أنفسهم ولا عـن نقابـاتهم المهنية ولا عن مجتمعهم ويصبح البحث العلمي الجماعي هـو أداة تكـوين هذه الثقة .

وتدل الشواهد على أنه لا يوجد فى جامعاتنا وأقسامنا العلمية اتصـال علمي ذو أفق متطور ولا يوجد عمـل جمـاعي حقيقـي ولا نقـد علمـى موضوعى، باختصار فإن الجامعات لا تعمل بدرجة كافية كهيئة علمية . وفى حدود شكلية ، فإن الدارس الآن لا يسمح له أن يحصل على البرنامج الدراسى الخاص به محتويا مناهج التخصصات البينية أو ملحقاتهـا ، كمـا لا تـزال مؤسساتنا الجامعية متسربلة فى هياكلها التقليديـة الفضفاضـة ، وبرامجهـا التعسفية ، وأهدافها القاصرة التى تقدم لنا خريجين ذوى آفـاق ضـيقة مـن المهارات الوظيفية ، حيث أن هؤلاء الخريجين ليس فى مقدورهم أن يتكيفوا مع المستوى العريض من المهارات الذى يحتاجه المجتمع، فإنه يتعين عليهم غالبا أن يحصلوا على دراسـات أوسـع بعـد تخـرجهم ليعـدوا أنفسـهم لحياتهم المهنية .

ويصبح على الجامعة خصوصا مسؤولية إعادة النظـر فـى فلسـفتها وبرامجها وتنظيماتها الحالية لتحقيق المطالب التى تمليها التنمية فـى ثوبهـا المجتمعي الجديد الذى يستهدف – فيما يستهدف – توفير وإعداد كوادر فنيـة مؤهلة لفهم هذه التحولات الحاسمة فى بنية المجتمع وقطاعاته التى كان مـن نتائجها ظهور مجموعات من القضـايا الاجتماعيـة والتنميـة ذات الطـابع المركب، منها قضايا البيئة والسكان والفقـر والقلـق الاجتمـاعى والميـاه والمخدرات والإسكان والطاقة والفضاء وغيرها ، والتى يصعب على الخبراء

المتخصصين تناولها من مدخل واحد فقط، فقد ظهرت الحاجة إلى نوعيات جديدة من الخبراء المؤهلين تأهيلا تركيبيا متكاملا ومتعددة العناصر .

لذا ، تعاظم الاتجاه نحو توفير نوعيات من الخبراء ذوى الرؤية الشمولية والأساليب المتكاملة الفعالة ، وقد يتطلب هذا جهدا مشتركا بين التخصصات والأساليب المختلفة ، ومن ثم تفتح فرصا استثنائية لتقديم نماذج جديدة من الخبراء ذوى التخصص العالى للقضاء على الآثار السيئة للعداء التاريخى بين الثقافتين ، ثقافة العلوم الطبيعية وثقافة العلوم الاجتماعية على حد تعبير " سنوه " .

وهذا فى تحليله النهائى يتطلب تحرك الأبنية التنظيمية الجامعية مما يسمح بظهور هياكل تنظيمية جديدة ، كما حدث فى معظم دول العالم التى حولت الجامعة من مجرد كونها جامعة إلى جامعة متعددة ، ومن جامعة متعددة إلى عديدة التنوع .

التربية البينية ضرورة فى مؤسساتنا الجامعية والعلمية :

وكل هذه التحولات ، إنما تمثل تحديا حقيقيا لفلسفة وبنية الجامعة ، وينبغى أن تسرع لمواجهة توفير من ستوكل إليهم مهمة تحقيق هذا الاعتماد على الذات والتنمية التكنولوجية المناسبة والمشاركة فى توفير الخدمات الاجتماعية الأساسية للجماهير وتهيئة الفرص للمشاركة الفعالة فى اتخاذ القرارات المتصلة بتطوير حياة الإنسان والمجتمع معا ، وخاصة أن البناء الأول والرئيسى فى مجتمع المعلومات أو ما يسمى ما بعد الصناعة سيكون للجامعات ، وأنها سوف تحتل هذه المكانة باعتبار أن المجتمع والعصر كله سيدور حول الأفكار ، وهى ، أى الجامعات ، المستودع الطبيعى لهذه الأفكار.

وإذا جاز لنا أن نوجز فنؤكد أن هناك مشكلات تتصل بالزيادة الهائلة في المعرفة المتاحة بحيث بات من المستحيل على أي شخص بمفرده ، أن يعرف كل شيء أي أن الشخص الذي يكرس نفسه ليدرس ويبحث عليه أن يختار ما يبدو ضروريا ليحقق هدفا علميا مؤكدا .

وبديهي أن هذا الاختيار محفوف بالخطر في معظم الحالات كذلك نجد أن الحدود بين التخصصات والعلوم أصبحت مبهمة ولا نستطيع أن نعرف بدقة أين تبدأ ومتى تنتهي بالنسبة لتخصص علمي واحد . كما أن علينا مواجهة تحد خطير يتصل بالسؤال متى وكيف وإلى أي مدى نستطيع أن ننقل معرفتنا المتاحة لكافة الأعمار بدءا من المرحلة الابتدائية إلى مرحلة الدراسات العليا ، كما أن العلم صار يؤثر في حياتنا وبيئتنا بما لا يترك لنا فرصة لتأجيل مواجهة هذه الآثار كمدخل واحد أو منظور علمي متخصص ، وأخيرا كيف نبني جامعة معاصرة تستطيع أن تواجه بفاعلية وكفاية الاحتياجات الملحة لعصرنا ؟

أهداف المنهجية البينية :

ويبدو لنا ، في التحليل النهائي أن هناك حاجة ملحة لاستخدام أسلوب ، بل كل أساليب التخصصات البينية والمخصبة في دراساتنا الجامعية لمواجهة التحديات التي تواجه بيئتنا وجامعاتنا ولقدرة هذه الأساليب على تقديم منظور ثلاثي الأهداف يقاوم بشدة شظايا التعليم في سلسلة المجالات المنعزلة والضيقة التي تستقل ويتحكم فيها تخصصات وعلوم ضيقة .

وهذه الأهداف الثلاثة هي : تكامل المعرفة وحرية الاستعلام والتساؤل والتجديد والإبداع . فبالنسبة للهدف الأول ، نجد أن منهجية التخصصات البينية تهدف إلى إعطاء خبرة تعليمية تكاملية أصلية بالنسبة للطالب . وعلى

سبيل المثال ، فهى تشجع الطالب على ملاحظة العناصر المختلفة للمعرفة الإنسانية داخل إطار أكثر اتساعا ، وإلى الإسهام فى إعادة توحيد العلوم والعودة إلى وحدة المعرفة ، كذلك تحترم منهجية التخصصات البينية (حرية الاستعلام والتساؤل)؛ فهى تعطى حرية أكبر للاستفهام أكثر من التعليم الجامعى التقليدى المنظم ، حيث لا يتقيد الطالب بمجال واحد عند متابعة فكرة أو موضوع أو مشكلة ، ولكنه يشجع على تصنيف أفكار متعددة ومختلفة ، أما الهدف الثالث والأخير فهو تأكيد هذه المنهجية على (التجنيد والإبداع) ، وهى نتيجة للهدفين السابقين ، حيث أن التربية البينية الأكاديمية لديها فرص أكبر لجعل الطلاب يتخلصون من خيوط الفكر التقليدى الضيق ويصلون إلى شيء ما مماثل لتلك الرؤى الأصلية المبدعة .

إن النظر فى ضوء هذه الأهداف الثلاثة والدعوة إلى التربية البينية داخل مؤسسات التعليم الجامعى والبحث العلمى ، تظهر لتشكل الدعوة إلى إصلاح التعليم والبحث العلمى ، وقد تظهر خاصة لتطالب بإعادة المبادئ الإنسانية التقليدية للحرية الفكرية عامة والإبداع خاصة ، عندما أصبح التعليم المهنى والتعليم الأكاديمى النظام الحالى اليوم . ولهذا فإن الدعوة إلى التربية البينية فى كلياتنا ومؤسساتنا العلمية تشكل الدعوة إلى تعليم إنسانى أصيل وحقيقى وهو أجدى من أن تضع الخبرة النفسية والتخصص فى إطار خارجى للفكر الذى يشجع على توحيد المعرفة وحرية الاستعلام والإبداع الفردى والجماعى .

وفى نهاية هذه المناقشة نتقدم بمثال لجامعة أخذت بمنهجية التخصصات البينية وحققته بالفعل ، فالجامعة تقدم التربية البينية والمتجاوزة فى تنظيماتها ودرجاتها العلمية ، وهذه الجامعة هى جامعة ويسكونسن جرين باى الأمريكية التى أسست عام ١٩٦٥ والتى نظمت كل مناهجها حول فكرة محورية وهى

(العلاقة بين الإنسان وبيئته) لذا ، فهى تستخدم الأنظمة البينية فى فحـــص الطبيعة وتقديم علاقات مع البيئات الفيزيقية والاجتماعية والثقافية والبيولوجية والجمالية ، والتركيز على الإنسان فى المجتمع فى حاضره ومستقبله ، ومن ثم فإن كل برامج هذه الجامعة ترتكز على تطــوير مســتمر للموضــوعات والمشكلات باستخدام تخصصات متداخلة ومخصبة .

وعموما فإن الإطار الداخلى لكل برامجها على مختلــف المســتويات يستهدف مساعدة البيولوجيين والفيزيائيين مع الكيميــائيين ، ويتــيح لعلمــاء السياسة تبادل الآراء والأفكار مع علماء إدارة الأعمــال أو مــع المعلمــين التربويين ويتيح فى النهاية التعاون والتفاهم مع المواطنين فى الخارج ، وهذا ما تستهدفه منهجية التخصصات البينية .

ومحصلة هذا كله أن منهجية التخصصات البينية ضرورة لا بديل عنها لنقل خبرات حقيقية إلى ميدان التعليم الجــامعى والبحثــى والمســاهمة فــى إصلاحه ، ومــن ثــم المشــاركة الفعالــة فــى حــل مشــكلات المجتمــع المعقدة والمركبة .

وفى الخاتمة ندعو إلى ضرورة تأسيس معاهد ومؤسسات متخصصــة تقوم على دراسات بينية ملحقة بمؤسسات البحث العلمى ، والجامعات تشارك بفاعلية فى توفير القيادات والكوادر البشرية عالية التأهيل والمدركة للأبعــاد المشتركة بين الظواهر الاجتماعية والطبيعية ، إسهاما فى حل مبدع لمشكلات العلم والإنتاج والمجتمع .

الجزء الخامس

تطبيقـــات

٥ : ١

الدراسات العليا العربية :

الواقع وسيناريوهات المستقبل

(فى زمن التغيير الشامل لا يمكن لمعهد ما - وبخاصة الجامعة- أن يبقي بدون تغيير) إ تيودور.م . هسبرج "

١- مدخـــل :

١- ١- إن نهاية ألف عام ، وتوقع أن يتبعه ألف آخــر لــيس مجــرد شــف رمزي ، بل يمنحنا الفرصة لأن نتأمل ما مضى، ونرصــد مــا نفــذ، ونحصى ما تبقى، ونفكر في موقعنا ، وبالتالي نستعد لاتخاذ قــرارات جديدة بشأن اختيارات شديدة الأهمية في ضــوء ضــغوط وتحــديات وفرص ومخاطر متنوعة . وليس من مؤسسة مجتمعيــة أقــدر مــن الجامعة ودراساتها العليا علي القيام بمثل هــذه المهمــة التاريخيــة ، باعتبارها "حصن العقلانية " في أي مجتمع والقادرة علــى الاســتجابة للتغيرات المختلفة التي ساعدت هي نفسها في إحداثها.

ومن هنا ، فليس هناك كاتب مهموم بالمستقبل أو مهتم بالتنمية (من أي نوع يفوته أن يركز بعض انتباهه علي الجامعة بصفة عامــة، والدراســات

العليا بخاصة . لما تحظى به الدراسات العليا من مكانة مرموقة في تفكير رجال الجامعة والمسئولين عن تخطيط التنمية، باعتبارها لهمة هذا التعليم ، وعقله الواعي ، ولما تقوم من دور فعال في تحقيق أهداف سوق العمل ، وفي دفع النظام الثقافي في المجتمع بصفة مستمرة نحو المستقبل ، الأمر الذي قفز بالدراسات العليا من "الحرم اكادير" إلى "المقصورة السياسية" حيث تلعب دورا فاعلا في تطوير خطط التنمية المجتمعية. وبقدر ما تناله نظم الدراسات العليا وبرامجها ، ولاسيما برامج الدكتوراه من تخطيط ورعاية، تكون سمعة وقوة الجامعات التي تنتمي إليها ، فالفرق بين الجامعات العادية والقيادية ، كما يقرر ثقات الأكاديميين ، يكمن في قوة برامج الدكتوراه في كل منهما.

١-٢- والشاهد أن دراساتنا العليا العربية – في مجملها- لا تتمتع بالتقدير المحمود من جانب التنمويين وأكاديميين علي السواء، وحولها جدل خفي واسع الانتشار، ليس كله مريحا . وفي غيبة التفكير النقدي لهذه الدراسات لابد أن لكثر الهواجس والشكوى ، وأن يعتريها الغموض رغم وضوحها.

١-٣- عندما ننظر إلى مؤسساتنا الجامعية الحالية نجد أنها مؤسسات تابعة، ليست معدة الإعداد الكافي للاستشراف والتشوف المستقبلي فهي وليدة "نموذج أساسي Paradigm" ساد قرونا ماضية ، وصورها علي أنها آلية مثلى له لبحث عن الحقيقة، وأحاطها بتشكيلة من الرموز والاستعارات والتشبيهات من نظامي الفروسية (الجيش) والرهبنة الكنيسة في العصور الوسطي) وجعل منها مؤسسات محافظة ومقاومة للتغيير. لذا ، فلديها انحياز تلقائى للماضى وتراكماته بحكم وليدة تلك التمخضات لفترة طويلة أعتبر فيها "التغيير" مشكلة، وتفاعل فيها متخذو القرارات الأكاديمية مع كل أزمة من الأزمات بعقلية ساخنة متحاربة،

ونادرا ما يأخذون المستقبل بعيد المدى ومتطلباته في أفعالهم وقراراتهم . كذلك فقد فضل أكاديميون التوقع في إطار التخصصات أو النظم العلمية التي اعتادوها "كنوع من التأمين ، وانقسموا فيما بينهم إلى تخصصات متباعدة متصارعة في الوقت الذي تشهد فيه النظم العلمية، في الوقت الراهن، التوجه نحو البينية العلمية Interdisciplinary ، التي تمثل رؤية أكثر عمقا واتساعا، وتسمح بالتعامل بكفاءة مع التعقيدات التي أصبح من الصعب شرحها من منطلق أدوات مجال أكاديمى واحد، كما هو الحال في معظم الأحوال " وكل هذا جعل الأحداث والتطورات تتحرك بعيدا عن تأثير وسيطرة أكاديميين بما أوقع النموذج الأساسي للدراسات العليا والجامعة في "مأزق تاريخي " . وأصبح من المحتم أن يتراجع هذا النموذج الأساسي ، أمام ضغط الحاجة الملحة لحل المشكلات الاقتصادية والاجتماعية وفي مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين وإشكالياته الكونية، ويتواري ليخلي السبيل أمام نموذج أساسي جديد يستطيع أن يتعامل مع هذه المشكلات وتلك الإشكاليات .

ويعلمنا تاريخ العلم والجامعات أنه ليست هناك فكرة أو مؤسسة في مأمن من كل نقد، خاصة تلك المتصلة بالتعليم ، بل كما يقول بيرسون "إن النقد في مجال التعليم يعد من الأمراض المستعصية، ، لذا، فإن دراستنا الحالية تحاول أن تسهم في إعادة فحص الدراسات العليا ، كمؤسسة وكفكرة وفهم واقعها بشكل مستنير، لا يسعي إلى الدحض الذي يحجب الحقيقة، بقدر ما يسعى إلى الفهم والتأويل الذي يبقى منفتحاً علي القضايا المجتمعية والحضارية .

١/٤/١ تأسيسا علي ما سبق ، فإن هذه الدراسة تستند إلى عدة قناعات ، نوجزها فيما يلي :

١ /٤/ ١ إن أفضل فهم للدراسات العليا ، وبالتالى للجامعة، هو الذي ينبع من رؤيتها كمؤسسة متعددة الأغراض ، وكفكـرة مرتبطـة بالحضـارة، وتناولها كجماعة اجتماعية تتكون مـن أفـراد تضـمهم منظومـاتهم الفرعية، ويتعاونون معا بطريقة واعية ليحققوا أغراضا محددة . ونعتقد أن هذا التصور هو الأكثر قدرة علي فهم المشكلات التى تـؤثر علـي دراساتنا العليا العربية . وتصبح مهمة هذه الدراسة في هذا السياق هي تأمل واقع هذه المؤسسة، والبحث في أفضل طرق تطـويره اسـتجابة لمتطلبات القرن القادم .

١ /٢/٤ إن النموذج الحالي لدراساتنا العليا العربية منقطع الصـلة بتقاليـدنا الجامعية العربية والإسلامية، وهو يعبر عن النموذج الأساسي القديم ، الذي أشرنا إليه من قبل ، الذي هو، في مجمله، امتداد للتقاليد الجامعية الأوربية والأمريكية في القرون الوسطى . لذا فإن هذه فرصتنا ، ربما الأخيرة، للبحث عن نموذج أساسي مستقبلي عربي .

٤/١ /٣ إن الإدارة الفاعلة لنظم الدراسات العليا العربية في مطلـع القـرن القادم تقتض اختيار استراتيجيا ، يعني في تحليلـه النهـائي) تيسـير فحص ومناقشة وتحليل البينة المتغيرة بمخاطرها التي تمثـل تهديـدا محتملا للدراسات العليا ينبغي تجنبه ، وفرصها الممكنة التـي ينبغـي استثمارها ، كما إن هذه الرؤية وهذا الخيار يمدنا بمنهجية تساعدنا علي إبداع الوسائل والأدوات لطرح المحتملات والممكنات والمفضـلات ، ويضعنا أمام الإمكانات والقوى والمراد الحقيقية لمؤسساتنا الجامعيـة بشكل ييسر نرص التكيف مع متطلبات البيئة المتغيرة، والموازنة بـين البدائل والخيارات المتاحة .

وعموما ، فإن غياب معرفة مناسبة وكافية للمنجزات المراد تحقيقها في هذا العصر، البالغ التغير، يمكن أن يتسبب ش حدوث كوارث غير منظـــورة للدراسات العليا والبحث العلمي ، فالرؤية الاستراتيجية تحدد غاياتنا من تلـــك الدراسات ، وتعبئ مواردها ، وتجدد الثقة في مستقبلها ،وبدونها تظل جهـــود تطويرها - إن وجدت - جهودا مبعثرة محكوما عليها بالفشل باستمرار.

٤/٤/١ إننا قد ننظر إلى بعض مؤسساتنا الجامعية للدراسات العليا علي أنها عقبات ، بل حتى تهديدات للتنمية العلمية والتكنولوجية لأمتنا ، فهـــي تنظر للخلف أكثر مما تنظر للمستقبل ، وتستجيب للضغوط أكثر ممـــا تقود التغير، لذا ، فيمكن أن ينسحب عليها ما ينسحب علي العديد مـــن المؤسسات التي "يكون دورها فقط هر مقاومة التغير أكثر من محاولـــة تدعيمه ، وهناك مؤسسات تخطط من أجل التنمية، ولكنها تتخلى عـــن خططها تبل أن يجف الحبر علـــي الـــورق . . وأيضـــا المؤسســـات والمنظمات التي تؤيد خطط التنمية ولا تقوم في ذاتها بممارستها .

لذا ، فإذا أردنا أن تصبح هذه المؤسسات قادرة علي مواجهة أزمـــات الألف الثالثة، فإن عليها أن تبحث وتطور الكثير من سياســـاتها وبرامجهـــا بإخلاص وتفإن ، قبل أن تصطدم بضغوط وتحديات الألفيـــة الجديـــدة، وأن تستخدم ني ذلك مداخل صحيحة ومكتملة ، تقوم علي التســـاؤلات الخاصـــة بإلحاحه " والوجود " إلى جانب " الكفاية " و"الفاعلية " و" الجدوى" .

٢ - قسمات مطلع القرن القادم:

٢/ ١ إن تأمل الأدبيات المعنية بمطالعة المستقبل يكشف لنا عن أن العالم - وعالمنا العربي جزء منه - يشهد تحولات أساسية وعميقة تنـــال كـــل مكوناته ، والأرجح أنها تقود إلى انبثاق عصر جديد . ومجتمع كـــوني

جديد، هو مجتمع ما بعد الصناعة Post-Industrial Society الذي هــو في تحليله النهائي – تجاوز كيفي للثورة العلمية التكنولوجية مع كونــه استمرارا لاتجاهات منبثقة من طبيعة الصناعة . ويقوم هذا المجتمــع علي افتراض أن المجتمعات متشابهة من حيــث المشــكلات ، ولكــن الاستجابة مختلفة، واعتبار أن الاستجابة تخضــع لتنظــيم اجتمــاعي وسياسي وثقافي يختلف من مجتمع إلى آخر.

وتصبح بالتالي طريقة تحديد التغير في التكوين الاجتماعي الواقعي من خلال تحديد التنظيمات والأسس المعرفية، التي تعتبر الخط الرئيســي الــذي تتمركز حوله التنظيمات الأخرى التي توضح المشكلات الأساسية للمجتمع . ففي المجتمع الرأسمالي (الصناعي) يكون التنظيم المعرفي هو الرخاء ، وفي مجتمع ما بعد الصناعة يكون هو المعرفة النظرية. لذا فالمشــكلة المحوريــة لمجتمع ما بعد الصناعة هي تنظيم العلم والمعرفة، بما يترتب عليه اعــتلاء التعليم والجامعات ومؤسسات البحث والتطــوير خاصــة، المكانــة الأولــى الرئيسية بين المؤسسات والتنظيمات المجتمعية الأخرى، حيث تصبح الأفكار والمعلومات هي محور هذا المجتمع ، والجامعات هي المستودع الطبيعي لهذه الأفكار، وتأسيسا على ذلك فإن المورد الرئيسي في هذا المجتمــع هــو رأس المال البشري ، والمشكلة السياسية محورها سياسات العلم والتعليم ، وأصبح أساس التدرج الاجتماعي المهارة ومدخله التعليم. ولعل قدوم هذا المجتمع قد مهد إلى تصاعد ثورات وتحولات كبرى في المجتمع العالمي لعل في مقدمتها الثورة الصناعية الثالثة (المعلوماتية) والتكتلات الاقتصادية – الاســتراتيجية الكبرى ، والتحولات إلي الاقتصاد ا لكوني Global Economy واشتراكية ا لسوق الحرة Free-Market Socialism ، والثورة ا لديمقراطيــة ، ونهضــة الفنون والآداب ، وتصاعد دور المرأة في القيادة . . الخ .

وإذا كان هناك أكثر من طريقه أو منهج لتحديد أهمية كل اتجاه من الاتجاهات الكبرى السابقة،فإن أكثر هذه التحولات أهمية من وجهة نظر دراستنا ، هو الثورة الصناعية الثالثة، وثورة التكتلات الاستراتيجية الكبرى، وثورة الديمقراطية .

٢/٢ وغير خفي ما أحدثته هذه الثورة الصناعية –المعلوماتية، من تغييرات جذرية ، ليس فقط في المؤسسات المجتمعية وباقي القطاعات التقليدية كالزراعة والتعدين والإنشاءات والنقل ، بل إنها أدخلت ثورة في الإنتاج الصناعي ، بإدماجها الحواسب الآلية وأنظمة المعلومات في عمليات الإنتاج . كما امتدت آثارها إلى كل قطاعات النظام الاقتصادي العالمي ، فجعلته في الوقت نفسه مرتبطا ببعضه البعض من خلال شبكات عالمية متكاملة للتجارة وأسواق لرؤوس الأموال المصاحبة لها .

وفي ضوء هذه الثورة فإن الصراع القادم بين دول العالم الأقوى سيكون حول توزيع المعرفة وامتلاكها. كما أن المعلومات لن تصبح فقط مصدر قوة سياسية واقتصادية وتكنولوجية بل سوف تكون عاملا جوهريا من عوامل بناء المجتمع الديمقراطي ، وسوت يصبح التحكم في المعلومات هو مشكلة الغد" في الصراع حول القوة، ويصبح من يسيطر علي المعلومات أو التقنية العالية High-Tech مسيطرا في أي مجالات أخري . كما أنه قد ترتب علي هذه الثورة المعلوماتية، أن كثافة العلم تتضاعف كل خمس سنوات تقريبا .

وأمام هذا التحدي أصبح من الضروري إرجاء مرحلة التخصص الدقيق إلي مرحلة الدراسات العليا ، والاتجاه لجعل المرحلة الجامعية الأولي مرحلة تركيز علي الأساسيات النظرية والتجريبية . كما بات من المحتم علي

الدراسات العليا العربية مواجهة . السؤال الثاني : كيف تستطيع أن تعيد صياغة برامجها وتنظيماتها بما يكفل تمكين طلابها من ملاحقة التقدم المذهل في العلوم ، وبخاصة أن هذا التقدم يغير البرامج الدراسية كل ثلاث إلى خمس سنوات؟

٢ /٣ أما ثورة التكتلات الاقتصادية – الاشتراكية الكبرى ، فهي ثورة ترتبت على الإدراك العميق بأن العالم في العقود الأولي من الألفية الثالثة لن تتسنى إدارته بوصفه أجزاء متناثرة مشرذمة بل كوحدة واحدة متكاملة (أزمات الطاقة والبيئة والفقر والتصحر والتطرف كأمثلة) ، بل إنه لم يعد بإمكان أي دولة منفردة مهما تكن أن تعتمد على مواردها الذاتية في المشاركة الفاعلة في الثورة الصناعية الثالثة، لاحتياجها إلى استثمارات هائلة في التعليم والبحث العلمي ، وإلى سوقا كبيرة، وإلى قطاع كبير من العلماء والمبدعين. لذا ظهرت ، في منتصف الثمانينات ، في أطراف متعددة من العالم تكتلات اقتصادية – استراتيجية كبرى تعتمد أساسا علي القوة الجديدة للمعرفة، التي تتخذ من العلم والتعليم وسيلة أساسية لها . ولعل تكتل الآسيويين ASEAN بين أقطار شرق ، وجنوب آسيا ، التي أصبحت تعرف "بالنمور الصغيرة" التي تقع حول اليابان في منطقة الباسفيك ، وتضم كوريا الجنوبية وتايوان وهونج كونج وسنغافورة وماليزيا وتايلاند وغيرها ، لعل هذا التكتل نموذج للتكتلات التي قامت علي أساس العلم والمعرفة، وإن كنا لا نستطيع أن نغفل دور المعرفة، العلمية أو التقنية، في بزوغ باقي التجمعات في العالم إذ كانت المحرك الأول لها كتكتل السوق الأوربية المشتركة . وتكتل أمريكا الشمالية .

٢/٤ ثورة الديمقراطية، وقد ظهرت بواكيرها في أواخر السبعينات من أجل المطالبة بمزيد من الحريات الأساسية، والمساواة ، والمشاركة . وهي تمس شتى بلدان العالم ونظمه السياسية بدون استثناء ، فالأزمات الديمقراطية كانت لصيقة بدول المعسكر الغربي ، كما هي لصيقة بدول المعسكر الاشتراكي وإن اختلفت في الدرجة. وقد استطاعت هذه الثورة أو الحركات الديمقراطية أن تجد لها مخرجا من التفسخ السياسي والأزمات الهيكلية الاقتصادية والتكنولوجية للمجتمعات الشمولية الدكتاتورية . وقد انتشرت عدوى الحركات الديمقراطية إلي معظم دول العالم ، واستطاعت ، بدرجة أو بأخرى أن تكون توجها جذريا نحو تأسيس عهد جديد من الديمقراطية التي تلغي احتكار الحزب الواحد للسلطة وبالتالى تقوم علي التعددية الحزبية ودعم الحريات الأساسية والمشاركات الشعبية . وتكشف لنا المراجعة النهائية لموقف الأمة العربية بشأن هذه الثورات وغيرها من تداعيات أن أمتنا العربية، أولا، غير قادرة علي الرد علي التغير وملاحقته ؟ لأنه يحدث بمعدلات تتحدي إمكاناتنا وعقلياتنا وأيضا خيالنا . فالملاحظ أن أي بلد عربي لا يمتلك بمفرده "الكتلة الحرجة" من العلم والتكنولوجيا ، ولا البشر المؤهلين تأهيلاً عاليا والقادرين علي الإبداع ، ولا البيئة التي تحترم حقوقهم. وثانيا، إن الأمة العربية، بتشرذمها الحالي إلى معسكرات متصارعة غير قادرة علي تحليق حلم التضامن أو الوحدة العربية . والتعليم بعامة، والعالي بخاصة غير قادر علي تجاوز هذا التشرذم الأمر الذي يقتضي من هذه الأمة عامة، ودراساتها العليا خاصة مدارسة ومراجعة هذه الثورات وتداعياتها والالتفات إلى ما تطرحه علينا من عبر ودروس ، وما تفرضه من حتمية والالتفات إلي الطبيعة

البينية Interdiscipiinary للدراسات العليا ومشكلاتها المتشابكة والمتقاطعة ، وأن يتجنب القائمون علي إدارتها من الانزلاق في تبعات غير محمودة، قد تقود إلى نتائج مستقبلية خطيرة نتيجة الفشل في التعامل مع القضايا الراهنة .

٣ - الخطايا العشر للدراسات العليا العربية : دواعي التغيير

مقدمة :

مع تنامي المتغيرات والتحديات المستقبلية العالمية والإقليمية والمجتمعية من ناحية، وإصابة المجتمع العربي بتصلب الشرايين من ناحية أخري ، يصبح من الحيوي مراجعة قناعاتنا بأن الدراسات العليا العربية بمجرياتها الراهنة كفيلة بما نعلقه عليها من آمال وطموحات . والمراجعة والتقويم -حتي للمسلمات - أمر واجب تحتمه حركة المتغيرات وتنوعها علي البعد الزمني لحياة المجتمع والجماعة .

والتحليل العميق للدراسات العليا العربية والتحليل العميق للدراسات العليا العربية يكشف أنها تمر بأزمة عميقة تتناسب مع أزمة مجتمعها ، فالمنطقي أنه إذا كان المجتمع معوقا فلابد أن تكون جامعته ودراساته العليا معوقة، والمدقق يجد أن أزمة الدراسات العليا في جامعاتنا العربية إنما تأتي من أنها جزء أساسي من منظومة جامعية "معتلة" فينسحب عليها كل ما ينسحب علي باقي أجزاء المنظومة. فالدراسات العليا العربية تعاني عموما من قصر في مبناها وفحواها، فسياساتها وبنيتها وبرامجها ومخرجاتها لا تحقق الأهداف المرجوة منها، كما لا تتكافأ مع الطموحات التنموية المتزايدة لمجتمعاتها النامية، وذلك نتيجة لعدم إحكام كفاية هذه الدراسات داخليا وخارجيا . وإذا كان الأمر كذلك بالنسبة للحاضر، فإن الكارثة تشتد تلك

الدراسات في المستقبل القريب ، ما لم تعاود النظر في كل سياساتها وبرامجها وتنظيماتها . ومع الإيمان الكامل بصعوبة تقديم قائمة كاملة ومجدولة لمفردات أزمة الدراسات العليا العربية، إلا أننا نعتقد من وجهة نظر مستقبلية مجتمعية، أن أهم مفردات هذه الأزمة هي ما يلي :

٣ / ١ تدني نسبة ا لدراسات ا لعليا في جامعاتنا ا لعربية:

١/٣/٣ يقتصر التدريب والإعداد في الدراسات العليا العربية، وفي كثير من دول العالم علي الجامعات لذا، فإن حديثنا هنا عن الدراسات العليا إنما يقتصر علي تلك الموجودة بالجامعات العربية، مع التضحية بأعداد ليست كبيرة توجد في عدد من المؤسسات وأكاديميات غير الجامعية، أغلبها في مصر.

واللافت للنظر أنه علي الرغم من الزيادة المطردة في أعداد طلاب المرحلة الجامعية الأولي أن نسبة طلاب الدراسات العليا العربية إلى مجموع طلاب التعليم العالي مازالت نسبة متواضعة للغاية، ففي الوقت الذي نجد فيه هذه النسبة تصل إلى . ٤- ٦٠% أو أكثر في جامعات العالم المتميزة فإن هذه النسبة كما يوضح الجدول رقم (١) تعادل ٥ % فقط في عام ٨٥/٨٤ بإجمالي ٧٨٣٢٦ طالبا وطالبة (داخل وخارج الأقطار العربية) بعدما كانت ٥١٨٦٥ طالبة وطالبا بنسبة ٤,٨ بالمائة في عام ١٩٨٠/٧٩ أي بزيادة قدرها طالب وطالبة .

جدول رقم (٤)

تطور طلاب الدراسات العليا والمرحلة الجامعية الأولي في الجامعات العربية

خلال السنوات ٧٩/٨٠-٨٤/١٩٨٥

	٧٩/٨٠	٨٤/١٩٨٥	حجم الزيادة	معدل النمو السنوى المتوسط
إجمالى طلاب الجامعات	١٠٦٨٩٦٥	١٥٤٨٦٢١	٤٧٩٦٥٦	
طلاب المرحلة الجامعية الأولى	١٠١٧١٠٠	١٤٧٠٣٠٠	٤٥٣٢٠٠	٧,٧
طلاب الدراسات العليا	٥١٨٦٥	٧٨٣٢١	٢٦٤٥٦	٧,٦
نسبة طلاب الدراسة العليا إلى إجمالى الجامعة	٤,٩	٥,١		٨,٦

أشتقت بيانات هذا الجدول من الجداول الموجودة بالمصدر الثاني ، ثم حسبت لها النسب المئوية ومعدلات النمو السنوية المتوسطة وعرضت على النحو الموضح

ويتضح أيضا أن معدلات النمو السنوية لطلاب الدراسات لعليا تفـــوق مثيلاتها لدى طلاب الجامعة وطلاب المرحلة الجامعية الأولي خلال الفتـــرة نفسها (٨,٦ % مقابل ٧,٦ %) علي أن هذه الزيادة ضئيلة بما لا يتناسب مع حجم الاحتياجات المجتمعية والتنموية العالمية.

ومن الجدير بالذكر أن حوالي نصف طلاب الدراسات العليا العربيـــة في الجامعات يوجدون في الجامعات المصرية، حيث بلغـــت نســبة هــؤلاء الطلاب (الماجستير والدكتوراه فقط) عام ٨٤/١٩٨٥ ، ٤٧% من مجمـــوع طلاب الدراسات العليا العربية . وإن كانت الحقيقة أن هذه النسبة ترتفع عـــن ذلك بكثير نظرا لوجود دراسات عليا جامعية بجامعة الأزهر إلى جانـــب أن

الدراسات العليا بأكاديميات والمعاهد والكليات المختلفة السابق الإشارة إليها لم تدخل في الحسبان . هذا بالإضافة إلى أن كل طلاب الدبلومات لم يدخلوا في الحسابات ، علي اعتبار أن الدبلومات ليست درجات علمية عليا وهذا صحيح نسبيا فهناك أكثر من ١٥ % من الدبلومات المقدمة في الدراسات العليا المصرية تعادل درجة الماجستير أو تحل محلها وتؤهل بدرجة الدكتوراه بشرط حصول الطالب علي تقدير جيد علي الأقل ، ومن أمثلة هذه الدبلومات ما يقدم في كليات الحقوق والألسن .

٣/ ٢/ ١ وتوضح لنا إحصائيات "اليونسكو" أن الدراسات العليا في نمو مستمر بالقياس إلى باقي مستويات التعليم العالي على الرغم من تدني هذا النمو. والجدول رقم (٥) يوضح نسب توزيع طلاب التعليم العالي وفقا لمستويات التصنيف المعياري الدولي (ISCED) للتعليم ، التي تنقسم إلي ثلاثة مستويات تلي المرحلة الثانوية هي : المستوى(٥) وهو المستوى الأدنى ، ويمثل برامج جامعية مدتها سنتان دراسيتان كما في الكليات والمعاهد المتوسطة أو الفنية . والمستوى (٦) ، وهو المستوى الجامعي الكامل ، الذي يمثل المرحلة الجامعية الأولي ذات السنوات الأربع أو الخمس أو الست (في حالة الطب) . والمستوى (٧) وهو مستوى الدراسات العليا ، التي تنتهي بمنح درجات علمية عليا دبلومات أو ماجستير أو دكتوراه.

ومن قراءة الجدول رقم (٥) نتبين ارتفاع أعداد ونسب المقيدين بالدراسات العليا العربية في خمس دول عربية عن نسبة٥ % التي كانت عام ١٩٨٥/٨٤ (مصر ، تونس ، المغرب ، الأردن ، الجزائر) في حين تنخفض النسبة عن ٥% في باقي الدول العربية الأخرى . كما نلاحظ أن نسبة الإناث

المسجلة في الدراسات العليا العربية لا تقل عن الربع تقريبا (عدا دولتين هما الأردن بى المغرب) وتصل إلى أقصاها ٧ ر. ٧%في حالة البحرين .

١ /٣ وقد ترتب علي ضآلة نسبة الدراسات العليا بالجامعات العربية أن تزايد العجز في الحاصلين علي درجة الدكتوراه من أعضاء هيئات التدريس الجامعية، ومن الكوادر العاملة بمراكز البحوث والتطـوير العربيـة . وفي الوقت نفسه ارتفع نصيب كل عضو هيئة تـدريس مـن طـلاب الجامعة إلي حدود قصوى تفوق مثيلاتها في جامعات العـالم المتقـدم والنامي علي السواء. والجدول رقم (٦) يوضح ذلك :

الجدول رقم (٦)

أعداد ونسب طلاب جامعة "الموجودين داخل الأقطار العربية" إلى هيئات (مرحلة البكالوريوس والدراسات العليا" لعامى ٧٩/٨٠-٨٤/١٩٨٥

الطلاب السنوات	الطلاب المقيدين			هيئة التدريس* (ج)	نسبة (ج) (أ) تقريبا
	الإجمالى	المرحلة الجامعية الأولى (أ)	الدراسات العليا (ب)		
١٩٨٠/٧٩	٩٨٣٢٣٠	٩٤٣٠٠	٤٠٢٣٠	١٩٥٥١	٤٨:١
١٩٨٥/٨٤	١٤٠٨١٥٩	٣٤٧٩٠٠	٢٨١٥٥	٢٨١٥٥	٥٠:١
معدل النمو السنوى المتوسط	٧,٤	٧,٤	٨,٤	٦,٤	

* الحاصلين على الدكتوراه فقط

ويدلنا الجدول السابق على إن هناك نقصا متزايدا في أعضاء هيئـات التدريس بين عامى ٧٩، ٨٤ وذلك بالقياس إلى الطلاب ، وهذا راجع في أحد عوامله الأساسية إلي ضعف قدرة نظام الدراسات العليا العربية علي التخريج

كما سنوضح فيما بعد، وكذلك إلى ارتفاع معدلات الوفاة التي عادة ما تقدر بنسبة ٢-٣% من إجمالي أعضاء هيئات التدريس.

وقد أوضحت دراسة صبحي القاسم أن الجامعات العربية بحاجة ٣٢ ألف من حملة الدكتوراه خلال السنوات الخمس (١٩٨٦-١٩٩١) لتكون صورة النسبة بين الطلاب وأعضاء هيئات التدريس في الحدود المقبولة. والبيانات المتوافرة لدينا لن تسمح لنا بالتحقق من هذا، فهناك صعوبات شتى في سبيل الحصول علي بيانات من هذا النوع، ويبدو أنها ربما ستكون متاحة عن هذه السنوات مع مطلع القرن القادم ! .

وعموما ، فإن المسألة ليست مجرد أرقام ونسب ، وخاصة عندما يتعلق الأمر بالدراسات العليا وبأعضاء هيئات التدريس علي وجه التحديد . فهي أي الدراسات العليا ، تحتاج أكثر من غيرها إلى أساتذة حقيقيين ، أي أساتذة قادرين علي شرح المفاهيم المعقدة، ممن يستطيعون النفاذ إلى قلب الموضوعات بسهولة، وفي الوقت نفسه هم الأشخاص القادرون علي الارتفاع فوق مستوى رد الفعل الفوري إلي مستوى أكثر عقلانية، وأرفع درجة بحيث تخدم طرق الأهداف التربوية للدراسات العليا . هذا بالإضافة إلى قدراتهم ومهاراتهم المتميزة والبدعة في مجالات تخصصهم العلمية .

٣ / ٢ اختلال توزيع طلاب الدراسات العليا :

ويتجسد هذا الاختلال في المظاهر التالية :

٢/٣/ ١ **التوزيع حسب التخصصات** : حيث تختلف صورة توزيع طلاب الدراسات العليا وفق التخصصات التي يدرسونها عن مثيلاتها في المرحلة الجامعية الأولي ، ويوضح الجدول رقم (٧) ذلك حيث نجد أنه فيما يتصل بطلاب العلوم الطبيعية والبيولوجية (العلوم الطبيعية

والأساسية والهندسية والزراعية) ترتفع نسبتهم إلي إجمالى من يلتحقون منهم بالدراسات العليا عن نسبتهم إلـــى إجمـــالى المقيـــدين بمرحلـــة البكالوريوس ، وتأتي العلوم الطبيعية في مقدمة ذلك، وهو أمر راجـــع إلى طبيعة المهنة وأهمية ملاحقة التطورات المذهلة فيها . فـــي حـــين تنخفض باستمرار (بين عامي ١٩٨٠، ١٩٨٥) نسبة من يلتحق من طلاب الإنسانيان والاجتماعيات والإدارة والاقتصاد في الدراسات العليا .

وهذا الأمر ينسجم مع الأهمية التي يعطيها عالم اليوم والغـــد للعلـــم الطبيعي والتكنولوجيا إلا أنه يمثل خطورة علي مسيرة هـــذا التقـــدم ، إذ إن الإنسانيات والاجتماعيات هي التعبير الحقيقي عن القيم الاجتماعية والإنسانية التي توجب أخذها في الاعتبار في مسيرة أي تقدم ، وبالتالي فإنها العامل الحاسم في ربط التغير التكنولوجي وتوجيهه فكريا لخدمة قضايا تحرير الإنسان .

جدول رقم (٧)

نسبة طلاب مرحلتي البكالوريوس والدراسات العليا إلي المجموع العام وفقا للتخصصات المختلفة لعامي ١٩٨٠-١٩٨٥

التخصص	توزيع الطلاب إلى المجموع العام فى عام ١٩٨٠ (بالنسبة المئوية)		توزيع الطلاب إلى المجموع العام في عام ١٩٨٥ (بالنسبة المئوية)	
	بكالوريوس	دراسات عليا	بكالوريوس	دراسات عليا
علوم أساسية	٩	١٥	٩	١٤
علوم طبية	١١	١٩	٩	٢٣
علوم هندسية	١٤	١٢	١٢	١٢
علوم زراعية	٧	١٠	٦	١٠
إدارة واقتصاد	١٨	٩	١٧	٧
إنسانيات واجتماعيات	٤١	٣٦	٤٧	٣٤
المجموع	١٠٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠

٣/٢/٢ **التوزيع حسبا الدرجات العلمية العليا:** علي الرغم من عــدم وجــود بيانات مفصلة عن توزيع طلاب الدراسات العليا العربية علي الدرجات العلمية العليا ، إلا أن البيانات المتاحة عن حالة مصر وتضم أكثر من نصف طلاب الدراسات العليا ، توضح بجلاء أن هناك اختلالا واضحا في توزيع هؤلاء الطلاب علي الدرجات العلمية العليا . فمــن اللافــت للانتباه أنه من بين (٨٦٧٨٢) طالبا وطالبة مقيدين بالدراسات العليا الجامعية المصرية عام ٩١/ ١٩٩٢ بلــغ عــدد طــلاب الماجســتير والدكتوراه ٤٦١٢٦ طالب وطالبة بنسبة ٣٥,٢ % ، وإذا اقترضنا أن ١٥ % من الدبلومات تعادل درجة إلى ماجستير أو تحل محلهــا كمــا أشرنا من قبل ، فإن النسبة ترتفع إلي حوالي ٦٨% ، أي أن ٣٢% من الدراسات العليا تضم درجات علمية تمهيدية أغلبها منتــه ، وقيمتهــا عملية وليست نظرية .

ومن ناحية أخرى نجد أن ٦١,٥% من إجمالي خريجــي الدراســات العليا الجامعية المصرية (١٠٦٣٢ طالب وطالبه) في عام ٩٠/ ٩١ هم من خريجي الدبلومات في حين وصل عدد طلاب الدكتوراه إلى ٢١٨٥ طالبــا وطالبة بنسبة ١٢,٦ % وطلاب الماجستير ٤٤٧١ طالبــا وطالبــة بنســبة ٢٥,٩% .

٣/٢/٣ : التوزيع حسب النوع ، هناك اختلال واضح حيث تــنخفض نســب الإناث عن الذكور بدرجة ملحوظة فيما عدا البحرين ، والجدول رقــم (٢) يوضح ذلك.

٣ /٣ ارتفاع نسب الهدر

قد ينظر إلى أي فقد، كمي أو كيفي أو نوعي ، في طلاب الدراسات العليا علي أنه دليل علي المستوى الأكاديمى المرتفع لهذه الدراسات ، إلا أنه – في الدلالة العميقة– يشكل خطورة كبيرة ليس فقط علي هذه الدراسات أو التعليم الجامعى فحسب ، وإنما علي مستقبل الأمة العربية الثقـــافي ، وعلـــي "صحتها العلمية" أيضا ، بالإضافة إلى كونه خسارة تربوية واقتصادية ينبغي التصدي لها ، والكشف عن العوامل التي تسببها لتجنبها قدر المستطاع .

ومن أهم مظاهر الهدر في الدراسات العليا العربية ما يلي :

٣/٣/ ١ انخفاض الإنتاجية من الخريجين تتعدد منهجيات قيـــاس إنتاجيـــة الدراسات العليا من الخريجين . فهناك طريقة الفوج الحقيقي وهي أكثر الطرق دقة حيث يتم بمقتضاها تتبع فوج كامل من الطلاب لكل درجـــة علمية عليا ، ماجستير أو دكتوراه، حتي يتم تخرج كل أفراد الفوج في المدة المقررة أو المفترضة، علي هذا الأســـاس يـــتم تقـــدير الهـــدر والإنتاجية، وان تكن العوامل المؤثرة في هذا الهدر أو تلك الإنتاجيـــة تظل هي العامل الحاسم في التفسير. ولاستحالة توافر بيانات تفصـــيلية عن كل المقيدين والخريجين في كل التخصصات في نظم الدراســـات العليا العربية المختلفة فإننا نلجأ عادة إلى طرق ظاهرية تأخـــذ فـــي اعتبارها هذا الجانب . كأن يتم قسمة أعداد المسجلين في كـــل درجـــة علي عدد السنوات المفترض تخرجهم خلالها ، ومن ثم حساب أعـــداد المتخرجين وإنتاجية كل درجة علمية عليا علي انفراد . فكلما زاد حجم المتخرجين بالقياس إلى حجم المسجلين زادت إنتاجية الدراسات العليـــا والعكس صحيح . وقد طبق هذه الطريقة "صبحي القاسم " في دراســـته عن التعليم العالي " ، حيث افترض أن عدد سنوات، التخرج لدرجـــة

الماجستير هي ثلاث سنوات ، وقام بقسمة أعداد الطلبة السجلين لهـذه الدرجة ، داخل وخارج كل بلد عربي ، في العام ١٩٨٥/٨٤ لحسـاب عدد الطلبة المتوقع تخرجهم العام ١٩٨٦/٨٥. وبالطريقة نفسـها تـم حساب عدد الطلاب المتوقع تخرجهم في مسـتوى درجـة الـدكتوراه بقسمة المسجلين علي الرقم (٥) أي خمس سنوات للتخرج . ورغـم المثالب الكثيرة لهذه الطريقة، فقد استطاعت أن تقدم لنا بعض النتـائج المهمة عن واقع إنتاجية الدراسات العليا العربية . حيث توصلت إلى أن مجموع الخريجين المتوقع تخرجهم في عام ١٩٨٦ بمستوى الماجستير يبلغ ١٧,٧ ألف خريج ، في حين أن أعداد الخريجين بمستوى الدكتوراه يبلغ ٤,٣ ألف تقريبا في العام نفسه . وقد كشفت هذه النتائج عن حاجة الدراسات العليا العربية، علي مستوى الدكتوراه خاصة، إلى التوسـع ، إذ أن أعداد المسجلين سيظل علي معدله الضعيف ، هذا ما لم يزد عدد المسجلين في هذه الحالة الأخيرة، فإن عدد الخريجين بمعدل واحد لكل خمسة من الطلبة الجدد الملتحقين ببرنامج الدكتوراه . علي أننا نـزعم أن هناك طريقة مفيدة أخري لحساب الهدر في إنتاجية الدراسات العليا. ولنعطى مثالا علي ذلك من الدراسات العليا المصرية التي تشكل أكثر من نصف الدراسات العليا العربية، كما أوضحنا سلفا، وبالتالي يمكـن أن لكون النتائج مؤشر واضحا وقويا عن الدراسات العليا العربية .

فإذا اعتبرنا أن عدد سنوات التخرج لدرجة الماجستير هـي ثـلاث سنوات وعدد سنوات التخرج لدرجة الدكتوراه خمس سنوات ، فإن الجـدول التالي رقم (٧) يوضح متوسطات نسب المتخرجين إلى المقيدين (الإنتاجية) في كل من الماجستير والدكتوراه .

جدول رقم (٧)

متوسط إنتاجية الدراسات العليا المصرية (الماجستير ودكتوراه)

للسنوات ١٩٨٢/٨١-١٩٩١/٩٠

درجة الماجستير					درجة الدكتوراه				
(أ) المقيدين		(ب) الخريجين		النسبة المئوية (ب)	(أ) المقيدين		(ب) الخريجين		النسبة المئوية (ب)
السنوات	العدد	السنوات	العدد	(أ)%	السنوات	العدد	السنوات	العدد	(أ)%
٨٢/٨١	٢٦٣٣١	٨٢/٨١	٤١١٧	%١٥,٦	٨٢/٨١	٧٣٢٥	٨٢/٨١	١٦٨٦	%٢٣
٨٣/٨٢	٢٤٩١١	٨٣/٨٢	٤٤٠٣	%١٧,٧	٨٣/٨٢	٨٩٧٣	٨٣/٨٢	١٨٦٦	%٢٠,٨
٨٤/٨٣	٢٥٣٥٤	٨٤/٨٣	٤٦٦١	%١٨,٤	٨٤/٨٣	٨٣٨٦	٨٤/٨٣	٢١٠٨	%٢٥,١
٨٥/٨٤	٣١٤٣١	٨٥/٨٤	٤٩١٠	%١٥,٦	٨٥/٨٤	٨٨٦٤	٨٥/٨٤	٢٠٥٤	%٢٣,٢
٨٦/٨٥	٢٨٥٧٦	٨٦/٨٥	٥١٥٨	%١٨,١	٨٦/٨٥	٨٤٨١	٨٦/٨٥	٢١٨٥	%٢٥,٨
٨٧/٨٦	٣٠٣٦٣	٨٧/٨٦	٥٨٥٩	%١٩,٣					
٨٨/٨٧	٣٠٢٣٧	٨٨/٨٧	٤٤٧١	%١٤,٨					
المجموع ومتوسط النسب	١٩٧٢٠٣	-	٣٣٥٧٩	%١٧,٠	المجموع ومتوسط النسب	٤٢٠٢٩	-	٩٨٩٩	%٢٣,٦

أشتقت بيانات هذا الجدول من جداول بالمصدر التالي ، ثم حسبت لها النسب المنوية وعرفت علي النحو الموضح : المجلس الأعلى للجامعات، مركز بحوث تطوير التعليم الجامعى ، بيانات بأعداد الطلاب المقيدين وللحاصلين علي درجات جامعية عليا فى السنوات ١٩٨٢/٨١-١٩٩١/٩٠.

وتدلنا قراءة الجدول رقم (٧) علي ما يلي :

١ - أن هناك تدنيا واضحا في إنتاجية الدراسات العليا ، حيث إن قدرتها علي تخريج طلاب الماجستير والدكتوراه ضعيفة للغاية ، فبينما لا يتجاوز نسبة الإنتاجية ٢٣,٦ % من مجموع المقيدين " لا تزيد نسبة التخرج عن ١٧ % من مجموع المقيدين بدرجة الماجستير. أي أنه مقابل كل أربعة طلاب مقيدين بدرجة الدكتوراه يتخرج بعد خمس سنوات من الالتحاق طالب واحد فقط ، في حين يتخرج بعد ثلاث سنوات طالب واحد فقط من بين ستة طلاب مقيدين بدرجة الماجستير. ما أعظمه من هدر بشري واقتصادي في دولة فقيرة !!

وإذا افترضنا أن حالة الدراسات العليا (من حيث التسجيل والتخريج) في الدول العربية الأخرى مشابهة لمثيلتها في مصر أو أفضل قليلا لتبين لنا حجم المأزق الذي لواجهه الدراسات العليا العربية. علي أن ثمة ملاحظة هامة، وهي أنه ينبغي فهم هذه النتائج علي أنها مؤشر للهدر الظاهري ، أي أنه يدخل الطلاب المسجلين للدرجات العلمية العليا والذين لم يشغلوا وقت أساتذتهم في باب الفقد أو الهدر، كما أنه لا يفرق بين الطالب الذي يفشل علميا في مواصلة دراساته العليا ، كما أن المتوسط الناتج غير دقيق ، وقد يكون اقل في الواقع من المستوى الحقيقي له) حيث أن سنة الأساس ١٩٨٢/٨١ يكون فيها طلاب مقيدون من أعوام سابقة ولا يمثلون هذه السنة وحدها . علي أن هذا كله لا يمنعنا من تبين حقيقة انخفاض إنتاجية الدراسات العليا العربية .

٢ - أن النمو السنوي المتوسط لعدد الخريجين في درجة الدكتوراه يفوق نظرائهم في درجة الماجستير (٦,٧% مقابل ١,٤%) أي أن الفترة التي سوف يتضاعف فيها حجم الخريجين من طلاب الدكتوراه تبلغ حوالي

عشر سنوات في حين أنها تصل إلى خمسين سنة تقريبا بالنسبة للطلاب المتخرجين من درجة الماجستير بافتراض استمرار معدلات التسجيل والتخرج كما هي، وهي نتائج محتاج لتأمل عميق وعموما ، فإن متوسط الذين يحصلون علي درجة الدكتوراه في الجامعات المصرية حوالي ألفي طالب سنويا (١٩٨٠ ، بالتحديد) في حين أن هذا المتوسط يبلغ ٤٧٩٧ طالب بالنسبة للماجستير.

وإذا علمنا أن الدراسات العليا المصرية نصف الدراسات العليا العربية أو تكاد، فإن متوسط التخرج لطلاب الدكتوراه في الدراسات العليا العربية، جميعا (بافتراض أنها مشابهة للدراسات العليا المصرية) تصل إلى حوالي أربعة آلاف متخرج وهي نتيجة تتشابه مع ما جاءت به دراسة صبحي القاسم ، في حين أنه بالنسبة لمتوسط المتخرجين سنويا من طلاب الماجستير لا تزيد عن عشرة آلاف طالب تقريبا. وهو عدد يقل كثيرا عما جاء في الدراسة .

٣/٣ /٢ ارتفاع متوسط مدة بقاء الطالب في الدرجات العلمية العليا : ويمثل هذا الارتفاع هدرا كبيرا، فالطالب تمتد به سنوات الدراسة مستخدما الأجهزة والأدوات العلمية، شاغلا مكانا ، كان من الممكن أن يشغله طالب جديد، أخذا نصيبا من أوقات المشرفين لمدة أطول .

ولا تتوافر في أدبيات التعليم العالي العربي أية دراسات حول هذه النقطة الدقيقة، فيما عدا الدراسة التي سبق أن قمنا بها علي مستوى الدراسات العليا بجامعة عين شمس ، وفيها أمكن حساب هذا المتوسط بطريقتين إحداهما أفقية أي علي مستوي الأقسام داخل كل كلية) ، والأخرى رأسية علي مستوى الكليات. وفي الحالتين تبين أن نسبة الذين امضوا عامين فأقل في درجة الماجستير، الدراسات العليا العربية وهو الحد الأدنى للحصول علي درجة

الماجستير، بلغ ٣ .٤٦% من إجمالى المسجلين ، في حين إن حوالي خمس المسجلين لدرجة الماجستير، وربع المسجلين لدرجة الدكتوراه أمضوا أربع سنوات فأكثر في درجاتهم العلمية، وهي نتائج لا تبعد كثيرا عما جاءت به النتائج السابقة، وتكشف مرة أخرى عن ارتفاع حجم الهدر في إنتاجية الدراسات العليا .

٣/٤ **تشجيع التأهيل الخارجي لطلابها** : تعمل الدراسات العليا العربية كعامل طرد قوي لأبنائها، حيث إن قدرتها علي استبقاء طلابها ضعيفة للغاية. وتدلنا إحصاءات عام ١٩٨٢ أن ٨٥% من طلاب الدكتوراه العرب يد رسون خارج بلدانهم (بإست ثناء طلاب مصر) وتبلغ نسبتهم ٢٣ بالمائة من إجمالى طلاب الدراسات العليا العربية. لذا ، فإن سياسة البعثات أو التأهيل الخارجي هي السياسة الشائعة في الدراسات العليا العربية .

وبالرغم من الجوانب المضيئة "لسياسة البعثات " من حيث إنها قد تفيد في تيسير فرص الاحتكاك العلمي بالخبرات العالمية، والاستفادة من المنجزات العلمية، لاسيما في التخصصات الدقيقة والنادرة ، وفي توطيد الصلات والروابط بين المؤسسات العلمية المحلية ومثيلاتها بالخارج ، إلا أنه من الضروري والالتفات إلى الجوانب المظلمة لهذه السياسة إذا تمت دون تخطيط وترشيد . فمن أهم الجوانب التي يجب الالتفات إليها ما يلي :

(أ) الارتفاع الضخم ش تكلفة المبعوث ، بالقياس لزميله طالب الدراسات العليا بالداخل ؛ فقد أوضحت دراسة "لصالحة سنقر" أن تكلفة الدراسات العليا في السودان لعام ٧٥/ ١٩٧٦ تبلغ قدر ٠ ٨٨٨ جنيها بينما ارتفعت تكلفة الطالب الواحد في الخارج إلى خمسة عشر ألف جنيه سوداني ، أي بزيادة ١٧ مرة عن تكلفة الطالب بالداخل ، بالإضافة إلي هذا الخفض في

التكلفة توفر الدولة الموفدة تكلفة الفرص المضـــحي بهـــا أثنـــاء إقامـــة المبعوث طويلة الأجل فى الخارج، إن المبعوث الربي الموفد إلى فرنسا للحصول علي متطلبات درجة دكتوراه الدولة في الآداب ، يقــض فتـــرة زمنية تتراوح في المتوسط بين ٨ و ١٢ سنة لا يعمل فيها شـــيئا غيـــر الدراسة والتحصيل العلمي ، بينما زميله في وطنه يدرس وبعمل . وهذا العمل المزامل للدراسة له عائد اقتصادي نافع للفرد والوطن.

وفي دراسة مصرية حديثة قدرت تكلفة التأهيل الخارجي لطالب الدكتوراه عام ١٩٨٨ حسب الأقطار الموفد إليها وحسب التخصصات ، فوجـــد أن أعلاها في حالة بعثة الدراسات العلميـــة بالولايـــات المتحـــدة حـــوالي (٢١٣١٩) جنيها ، أي حوالي ربع مليون جنيه مصري ، وأقلها في حالة بعثة الدراسات الإنسانية في فرنسا (١١٠٧٠٤) جنيها .

(ب) عدم عودة المبعوثين ، نتيجة لطول مدة البعثة ، وتأقلمهم مـــع الحيـــاة الغربية الحديثة وتعرضهم لألوان مختلفة من الإغراءات ، ممـــا يشـــكل هدرا علميا وتربويا واقتصاديا . وإذا علمنا أن حوالى٢٥% علي الأقـــل من مجموع المبعوثين العرب للخارج قد أحجموا عن العودة لتبـــين لنـــا ضخامة الهدر المالي والعلمي الناتج عن ذلك .

(ج) غياب خطة للاستفادة الحقيقية من المبعوثين العائدين ، فكـــل مـــا هـــو موجود لا يتجاوز برامج محدودة الفاعلية غير قـــادرة علـــي توظيـــف المبعوثين العائدين ، إلي جانب عدم قدرة هؤلاء العائدين علـــي التكيـــف وظروف مجتمعهم ، إلى جانب اتسام المبعوث العائد بالقصـــور الـــذاتى الذي لا يمكنه من العمل الجماعى والبحثى الفعال إلا في ضوء مواصفات وإمكانات معينة تتفق وإعداده في الخارج ، كما أن البحوث التي يجربها هذا المبعوث لا ترتبط بمشكلات وقضايا مجتمعه بقدر ما ترتبط بصيحات

العلم الحديث وموضاته في العالم المتقدم . وهنا تصبح البعثة عملا شخصيا وتحقيقا لطموحات المبعوث علي المستوي العلمي أو الطبقي فقط ، وتضيع علي الوطن النفقات التي أنفقها عليه . وبدهي أن هذا ليس من قبيل التعميم علي كل المبعوثين العائدين .

(د) تقليص مقدرة الجامعات المحلية علي الانطلاق ، حيث إنها تضطر دائما، ولاستمرار للاعتماد علي هذه البعثات الخارجية في تنمية أعضاء هيئات تدريسها وباحثيها . كل ما سبق يوضح أهمية الاهتمام بالدراسات العليا المحلية، ويوجب جعل التأهيل االداخلي محرر اهتمام مستمر من جانب رجال الجامعة والسياسيين.

٣/ ٥ **ضعف فعالية نلام الإشراف علي طلاب الدراسات العليا** : كشف عدد من الدراسات الأجنبية والعربية علي السواء عن نماذج كثيرة من الشكاوي السرية أو العلنية، التي يبديها طلاب الدراسات العليا ومشرفوهم من مساوئ النظام الحالي للإشراف علي الرسائل الجامعية

ففي دراسة ميدانية شهيرة د "بيرلسون Berelson" عن الدراسات العليا الأمريكية تبين أن . حوالي ثلث عينة الطلاب الذين تقابل معهم يعتقدون أن الأساتذة المشرفين علي رسائلهم لا يعطونهم الرعاية والتوجيه والعناية الكاملة لمواصلة البحث ، وأن ذلك يؤدي إلي إطالة مدة البحث ، كما شكا بعضهم من أن بعض المشرفين يستغلون دارسى الدكتوراه ويحتفظون بهم مدة طويلة كمساعدين لهم في أبحاثهم :

وقد كشفت دراسة ميدانية قمنا بها في السبعينات عن عدم وفاء كثير من المشرفين بالدور المتوقع منهم في عملية الإشراف فهناك تشكيلة من العوامل تسود مجتمع المشرفين منها عدم متابعة بعضهم لطلابهم، وتبدلهم

بشكل مستمر نتيجة السفر للخارج أو لإعــارات ، وعــدم إلمــام بعضـــهم بموضوع البحث ، وعدم تفرغ كثير منهم ، وانخفاض المستوى العلمي لبعض المشرفين ، وتحيز بعض المشرفين وعدم جدية البعض الآخــر، وتعصــب بعض ا لمشرفين لآرائهم ، وعدم المتابعة المستمرة لبعضـــهم للجديــد فــي مجالات تخصصهم أو في نقطة بحث الطالب السجل معهم .

وبدهي أن وجود مثل هذه الشكاوي من نظام الدراسات العليا يقود إلى عزوف عديدين عنه ، كما يؤثر علي جودة وكفاية هذا النظام ويــؤثر علــي إنتاجيته حيث يؤخر تخريج الطلاب وبالتالي يقلل من حجم الهدر فــي هــذه الدراسات.

٦/٣ **ضعف الإنتاجية البحثية:** كما كانت هناك علاقــة وطيــدة بــين نظــام الدراسات العليا والبحث العلمي؟ حيث إن طلاب وأســاتذة الدراســات العليا خاصة في العلوم الطبيعية، يقومون بنشــر أبحــاثهم ، ضــمن الدوريات العلمية المختلفة . لذا ، فإن انخفاض إنتاجية الدراسات العليا من خريجى الدرجات العلمية العليا، خاصة الدكتوراه، يسهم في خفض معدلات الشر العلمي للباحثين (الذين هم غالبا طلاب دراسات عليــا) والعلماء (الذين هم غالبا أساتذة جامعات أو مشرفين علــي الرســائل العلمية من العاملين في مراكز البحث العلمي خارج الجامعات) . وقد أثبتت إحدى الدراسات أن مجمل ما نشر من بحوث علمية في المجالات العلمية (العلوم الأساسية ، والعلوم الطبية، والعلوم الهندسية ، والعلــوم الزراعية ، والاقتصاد والإدارة) قد بلغ ٧٢٠ بحثــا وذلــك للفتــرة ١٩٨١-١٩٨٥، (مع ملاحظة أن البحوث فى الاجتماعيات والإنسانيات لم تدخل في الحصر) . وقد تصدرت مصر باقى البلدان العربية. حيث بلغ نصيبها ٧١ % إلى مجموع البحوث المنشورة بينما كــان نصــيب

مصر من أساء ٥٧ % . وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن المعدل العام لعدد البحوث المنشورة سنويا لكل عام في جميع التخصصات المذكورة في البلدان العربية موضوع الدراسة وهي عشـرة دول) ٤٤ وذلـك بقسمة عدد البحوث علي عدد العلماء العاملين في الجامعات ، و ٣٧ و عند قسمة البحوث المنشورة علي عدد العاملين في كل من الجامعـات ومراكز البحث العلمي خارج الجامعات . وهذا يعني أن كل عالم ينشر بحثا واحدا في المعدل العام كل عامين ونصف من حياته العلمية فـي كل تخصص (٢٠) . على أن الدراسة الأحدث التي أجرها علي أساتذة الجامعات الخليجية في شتى مجالات المعرفة. (الطبيعية والبيولوجيـة والاجتماعية والإنسانية) وهي أكثر واقعية والأدق منهجا ، قد توصلت إلى نتائج أكثر تفاؤلا، حيث أوضحت أن كل عالم ينشر في العام الواحد ١,٣٨ بحثا وينشر كتابا كل عامين ونصف (٠,٤) وأن أعلي إنتاجيـة بحثية لأفراد الدراسة مقاسة بالمتوسطات جاءت في العلوم ذات البنيـة المفاهيمية والمعرفية أكثر تطور Highly Codefied Sciences كالكيمياء والفيزياء وعلوم الحياة. بينما لم يحقق الأفراد في الأقسام العلمية الأقل تطورا لإنتاجية الكتب فنجد أن العلوم الاجتماعية والإنسانيان تأتي في المقدمة علي العكس من العلوم أكثر تطورا . والجدول التالي رقم (٨) يوضح ذلك :

جدول رقم (٨)

المتوسطات والانحرافات المعيارية للإنتاجية العلمية للكتب

والبحوث لدي أفراد العينة موزعة حسب القسم العلمي

القسم العلمى	العدد	الكتب		البحوث		الانحراف المعيارى
		المتوسط	الانحراف المعيارى	المتوسط	الانحراف المعيارى	
الفيزياء	٢٢	٠,٤١	٠,٩١	٢	٦,٠	٤,٦
الكيمياء	٢٠	١,٥١	١,١٦	٢٠	٨,٣	١٧,٩٧
الرياضيات	٢٢	٠,٥٥	٠,٦٩	٢٢	٣,٤١	٣,٩١
الحيوان	١٨	٠,٧٢	١,١٣	١٨	٦,٤٤	٤,٩٧
الجيولوجيا	١٠	٠,٣٠	٠,٤٨	١٠	٥,٥	٤,٥٥
التربية	٣٤	١,٧٦	١,٨٩	٣٤	٣,٧٦	٣,٤٩
التاريخ	١٤	٢,٠٠	١,١٤	١٤	٣,١٤	٢,٥٧
علم الاجتماع	١٢	٣,٠٠	٢,١٣	١٢	٣,٤٢	٢,٨٤
علم النفس	٢٢	٢,٠٠	٢,١٦	١٢	٣,٨٢	٣,٧٨
الاقتصاد	١١	١,٧٣	١,٣٥	١١	٢,٣٦	١,٥٧
أخرى	٢١	٢,٢٩	٢,٧٦	٢١	٣,٩٥	٣,٦٩

ولحساب نسبة المنشورات العلمية إلى كل مليون من المواطنين يمكن وضع البلدان العربية فى موقع وسط بالمقابلة للدول النامية، وإن كانت فـى موضع متأخر جداً بالنسبة إلى الدول المتقدمة والجدول التالى يوضح ذلك عام ١٩٨٣.

جدول رقم (٧)

أعداد المنشورات العلمية فى بعض دول العالم

البلد	عدد المنشورات ١٩٨٣	عدد السكان بالملايين	نسبة المنشورات إلى كل مليون مواطن (النسبة المئوية)
البرازيل	٢,٣٧٦	١٣٠	١٨,٣
الهند	١٠,٦٠٣	٦٨٤	١٥,٥
المكسيك	١,٠٦٠	٧٥	١٤,١
باكستان	١٥٦	٨٨	١,٨
الصين	٣,٢٦٨	١,٠٠٨	٣,٢
تركيا	٤٠٦	٤٧	٨,٦
البلدان العربية	٢,٦١٦	١٨٠	١٤,٥
فرنسا	٢٤,٣٠٩	٥٥	٤٤٦,٥
أمريكا	٢٣١,٧٧٣	٢٢٧	١٠٢١

٣/٧ **ضعف برامج الدرجات العلمية العليا** : من اخطر ما يوجه إلى نظم الدراسات العليا العربية من انتقادات خفية ومعلنة، هو انتقاد جودة برامجها ، ولا سيفا برامج الدكتوراه بها . فيؤخذ عليها أنها ذات طابع تقليدي لا يستطيع مواكبة التحولات العلمية والتكنولوجية المعاصرة، إلى جانب أنها تركز علي الجوانب النظرية أكثر مما تتركز علي تكامل التكوين العلمي والمهاري للبحث بها ، ويغيب عن تلد البرامج ، بوجه عام ، الدراسات والتخصصات العلمية والتقنية الحديثة، في مجالات الهندسة الو راثية والمعلوماتية ، والالكترونيات الدقيقة ، والليزر، وتكنولوجيا القضاء . . الخ ، كما أن الغرض من درجة الدكتوراه ذاته غير واضح ! هل هي لإعداد لباحث أو إعداد المعلم الجامعي أو

كليهما ؟ . وتعمل البيئة التي تتوافر في أقسام وكليات الدراسات العليا العربية علي تخفيض قيمة هذه الدرجات خاصة عندما يتصل الأمر بتدخل المتغيرات المزاجية والشخصية والايديولوجية للمشرفين عليها في مدى مواصلة الطلاب لدراساتهم . كما أن ارتفاع التكاليف المادية للدراسات العليا ، وطول فترة الدراسة بدرجة الدكتوراه تعمل في الاتجاه نفسه الذي يقود إلي صرف عدد من النابغين عن الاستمرار في تلك الدراسة، ويؤدي غياب خرائط بحثية يعمل من خلالها الطلاب إلى إطالة فترة التسجيل لهذه الدرجات ، وبالتالي لفترة الحصول عليها ، هذا من جهة، كما أن الدرجات العلمية العليا ، تجعل الموضوعات والبحوث المسجلة وكأنها جزر منعزلة عن بعضها، وغير ذات قيمة حقيقية للعلم وللمجتمع من جهة أخرى . كذلك يؤدي التسيب في معايير القبول بالدرجات العلمية إلى إفساح المجال أمام نوعيات ضعيفة من الطلاب بالاستمرار في هذه الدرجات العليا ، مما يؤثر علي جودة وسمعة تلك الدرجات .

٨/٣ **غياب التزاوج العلمى بين التخصصان والبحوث** : في الوقت الذي يتعاظم فيه الاتجاه نحو الجمع بين صياغة التخصص والتكامل بين العلوم والتخصصات المختلفة في آن واحد تدعيما لمبدأ وحدة المعرفة، إيمانا بان مشكلات الطبيعة والمجتمع متداخلة ويستحيل علي تخصص منفرد أن يعالجها بمفرده ، فقد برزت اتجاهات جديدة لتوفير رؤى شاملة وأساليب متكاملة فعالة، تتطلب جهدا مشتركا بين عدة تخصصات أو مناهج بحثية بعضها يقوم على أساس أساليب أو مداخل متعددة التخصصات Multi displinary Approches (تسمح بخلط تخصصين أو أكثر مع بقاء كل منهما منفصلا). والنظم العلمية البينية

Interdisciplinary هي تتضمن الجهود المبذولة لاستحداث تخصص جديد يقع نطاقه بين تخصصين آخرين أكثر موجودين بالفعل كالفيزباء الحيوية والكيمياء الطبيعية واقتصاديات التعليم وعالم نفس اللغة) . والمداخل العلمية المتقاطعةCrossdisciplinary Approche وهي دراسات علمية يقوم بها عالم أو مجموعة من العلماء في محاولة لحل مشكلة ما أو مجموعة من المشكلات ، التي لا يستطيع نظام واحد أن يتعامل معها بطريقة كافية، ويتم ذلك عن طريق توظيف منظورات وطرق تقنية لبعض التخصصات المتصلة، وشم هذا دون أي محاولة لمزج هذه التخصصات ذاتها أو حتي أجزاء منها في تخصصات جديدة) .و المداخل العلمية المتجاوزة (المتبادلة) Transdisciplinary (وهي دراسات علمية يقوم بها مجموعة من العلماء ، تدرب كل منهم في تخصص أو أكثر، بغرض البحث المنظم في مشكلة كيفية التحكم في التأثير الجانبي السلبي تخصصات العلمية والسعي نحو جعل البحث أكثر اجتماعية ، وتتهم هذه المداخل بتطوير إطار عام يمكن من خلاله الاقتراب من المشكلات المختارة والمشكلات الشبيهة بها).

ومع ما تحمله هذه المداخل والنظم من معان وفوائد كثيرة لحل المشكلات الطبيعية والاجتماعية معا ، ومع ما ينتظر أن تؤديه من خدمات لتقدم المعرفة البشرية في المستقبل -فإننا نجد أن الدراسات العليا العربية مازالت تقوم علي الانفصالية الشديدة بين التخصصات والأقسام المتناظرة والمختلفة علي حد سواء داخل كل جامعة أو خارجها. وقد يكون هذا راجع إلى عوامل كثيرة منها الهيكل التنظيمي لتلك الجامعات ، الذي يقوم علي أساس الكليات ، ويسمح بوجود أقسام متناظرة داخل كليات الجامعة الواحدة، مما يؤدي إلى تكرار الجهود وتنافسها ، غير العلمي ، علي مصادر تمويل

البحوث . ونكاد لا نجد أي تنشيط حقيقي لحركـة التـزاوج العلمـي بـين التخصصات التي نشاهدها في معظم جامعات العالم المتقدم أو تلك التي بدأت تنتشر في عدد من بلدان الدول النامية . فنجد مـثلا فـى جامعـة ليوبليانـا Liubljana بيوغسلافيا السابقة) نمطا من الدراسة الجامعية يعتمد تماما علـي التعليم متداخل التخصصات سعيا نحو خدمة مجالات البحث العلمي والتدريس وتلبية لاحتياجات مجتمعها ، الحالية والمستقبلية . لذا ، فهي تعمل في إطـار كل من الحاجات التقليدية المهنية والاحتياجـات المهنيـة ذات التخصصـات البينية الجديدة، وذلك داخل إطار تنظيمي دقيق .

وفي جامعة ويسكونسن جرين باى Wisconsin Green-Bay والجامعات التجريبية بالولايات المتحدة، وفي غيرها من الجامعات في أنحاء كثيرة مـن العالم ' تبتدع صيغ أكاديمية غير تقليدية وبرامج جديدة للدراسات العليا تسعي إلى خدمة بيئتها ، وتقدم طرائق وأساليب جديدة في معالجة المشاكل البيئيـة وأكاديمية، كما تقدم برامج لدرجات علمية جديدة تمامـا تتناسـب وطبيعـة التحولات المرتقبة في عالم الغد، وعموما، فإننا نجـد أن برامجنـا العربيـة للدراسات العليا تفتقر إلى مثل هذه المجهودات الرائدة، فهي مازالـت تعتمـد علي العلم الصغير دون الدخول مع العالم كله في مجالات العلم الكبيرة، لـذا فالبحث العلمي داخلها يتسم بالفردية غير المخططة، مع عناية مسرفة برسائل الدكتوراه علي حساب التكوين العلمي للباحث ، تقود إلى تردي الحياة العلمية وأكاديمية بوجه عام ، وتراجع سمعتها .

٩/٣ **نقص التسهيلات البحثية الفاعلة** : وتشكل هذه التسـهيلات وشـرايين حياتها خاصة الامكانات العلمية والمعملية، عماد البحث العلمـي فـي الدراسات العليا ، لاسيما في العلوم الطبيعية. فعلـي مـدى توافرهـا وإعدادها يتوقف دور الدراسات العليا في تحقيـق أهـدافها المختلفـة.

والمشاهد في جامعات الدول العربية، غير النفطية خاصة، تخلف مثل هذه التسهيلات والامكانات، وافتقارها إلى الحديث منها ، مع وجود هدر كبير في المتوافر منها يظهر في تكراره في مؤسسات مختلفة داخل الجامعة دون تنسيق مما يؤدي إلى تضخم تكاليف الدراسات العليا والبحث العلمي فيها ، وأيضا إلى ارتفاع نسب الهدر في الموارد المتاحة بالفعل .

ومن ناحية أخري يتضح أهمية العناصر البشرية المسئولة عن تلك التسهيلات من حيث مستويات إعدادها ونسبتها إلى هيئات التدريس والمعيدين ، التي تشكل جزءا أساسيا من نظام البحث العلمي والدراسات العليا . ويلاحظ أن مكتباتنا العلمية العربية تفتقر بصورة عامة إلى المراجع والدوريات الحديثة، وترقية طرق تداولها في غالبية المكتبات ومراكز التوثيق العلمي العربية. كما أن هناك نقصا شديدا في عدد ونوعية العناصر البشرية المذهلة للإشراف عليها، مع غياب النظام المتكامل للتوثيق والإعلام في غالبية الجامعات العربية، كما أن المناخ المتاح بها ليس علميا بالدرجة المطلوبة . .

٣ / ١٠ **غياب التخطيط الاستراتيجي للدراسات العليا** ، وهذه سمة عامة نبي حياتنا العربية، وفي الدراسات العليا بخاصة، حيث نجد أن ما يسمى تخطيطا للدراسات العليا لا يزيد عن مجرد رسم برامج محدودة الأجل ، في غيبة البيانات الدقيقة المعبرة عن الواقع والكافية للدلالة عليه، بالإضافة إلى كون هذه البرامج التخطيطية لعناصر الدراسات العليا مبعثرة ومنعزلة عن بعضها البعض ، وتتم دون إدراك للنسيج المشترك الذي يحتويها جميعا. وقد،يقتصر التخطيط لبرامج الدراسات العليا علي الجوانب الاقتصادية وحدها ، دون فهم أو وعي بالأهمية

القصوى لباقي الجوانب ، خاصة الأهداف والمسئوليات والوظائف التي تنطوي عليها الدراسات العليا والبحوث. والأخطر من ذلــك أن هــذا التخطيط يقوم على مسلمة، مشكوك فيها الآن ، مؤداهــا أن الصــيغة الحالية للدراسات العليا هي الصيغة الوحيدة والنهائية، لــذا فــالتخطيط لهذه الدراسات يعتمد علي سياسات إصلاحية، أو تجويدية فى أحســن الحالات ، وهي مهما تبلغ من عظمتها ونتائجها فلن تحقق الاســتقرار والتطور لهذه الدراسات العليا العربية لهذه الدراسات في هذا العصــر المتغير، لأنه كما يقول هسبرج "في زمن التغيير الشامل لا يمكن لمعهد ما - وبخاصة الجامعة- أن يبقى بدون تغيير" .

١١/٣ نخلص من هذا كله إلى أن نظم الدراسات العليا العربية غيــر قــادرة بوضعيتها الحالية علي تلبيه الاحتياجات والمتطلبات الآنية لمجتمعاتها ، وبالتالي فهي غير مستعدة بوجه عام لمواجهة تحديات وضغوط القرن القادم . إذن فما هو المخرج ؟!!

٤ - ملامح فلسفة مستقبلية للدراسات العليا :

مـــــدخل :

تكشفت لنا من خلال فحص واقع الدراسات العليا العربية حقيقة أن هذه الدراسات تواجه أزمة أو مأزقا تاريخيا يجعلها ، بصورتها الراهنـــة، غيـــر مذهلة لممارسة دورها في مواجهة الضغوط والتحديات المســتقبلية . وكـــي تكتمل هذه الصورة يجمل بنا ، قبل أن نقدم علي بلورة ملامح إطار لفلســفة جديدة للدراسات العليا العربية، أن نؤكد أن طرح مثل هذه الفلسفة لا يمكن أن ينفصل عن رؤيتنا للجامعة ككل (كفكرة وكمؤسسة) ، وبالتالى فإن ما ينسحب علي إحداهما ينسحب علي الآخر.

وإذا انطلقنا من التسليم بأنه قد آن الأوان للتفكير في صياغة فلسفة متجددة للجامعة ودراساتها العليا في ظل تحديات مطلع القرن القادم ، فإن هذه المسألة تزداد إلحاحا ، نظرا للتداخل الكبير الذي ما فتئ يحدث بين الفلسفات الابستمولوجية والسياسية والنقدية للجامعة . فهذه الثلاثية الفلسفية المتصارعة تشكل أكبر الضرر علي مستقبل الجامعة والمسيرة أكاديمية بأكملها ، ومن الضروري التوقف عند كل منها وسليل خطابه واتخاذ موقف بشأنه ، تمهيدا لرصد ملامح فلسفة جديدة تتمشى مع متطلبات وتحديات مطلع القرن القادم .

تأسيسا علي هذا الفهم فإنه يمكن مناقشة المسألة بإيجاز علي النحو التالي :

٤ / ١ **الجامعة والأبراج العاجية** : طبقا للفلسفة الأولي الابستمولوجية (المعرفية ، Epstomology') فإن البشر يطمحون عموما إلى فهم العالم الذي يعيشونه ، بدافع حب الاستطلاع ، وبالتالي يصبح هذا المطلب (الخفي) هدفا مشروع الكافة المغامرات الفكرية العلمية، التي تتسم بالفردية غالبا، ويتم ذلك بعيدا عن تحمل أي دوافع إنسانية أو دينية . وفي هذه الحدود ظهرت الدعوة لأن يكون في كل مجتمع مؤسسة، كالجامعة، يكون غرضها التفكير بعمق في معظم المشكلات المعقدة والمربكة . ويصبح المبرر الرئيسي لهذه الجامعة، كما يقول الفرد نورث هوايتهيد A.N. Whithead لا ليس المعرفة المنقولة للطالب ، ولا للفرص البحثية المتاحة لهيئات التدريس فحسب، وإنما وحده كل من الشباب والكبار في تصور مبدع لعملية التعلم ". ويستتبع ذلك أن تركز الجامعة، والتعليم العالي بأكمله ، كل اهتماماتها لمطالب البحث عن الحقيقة من حيث صدقها ، وقوة تفسيرها، بالإضافة إلى دقة المفاهيم ووضوحها ، والبساطة النظرية والترابط النطقي . وهذا يستلزم بالضرورة الفحص الدائم لقوانين الحقيقة لكي تصحح نفسها باستمرار،

وأن يتم التأكد من "موضوعيتها ". وهذا يقتض الباحث أن يصل !لــى نتائج متحررة من القيمة Value-Free حيث تفحــص هــذه النتــائج ، وتحلل وتنقد داخل "غرف الفحص Assay Rooms "، وهى غــرف لا تحدها حدود مجتمعية أو قومية بل هي مفتوحــة فــي كــل أوقــات الحضارة، وذلك حتي يمكن فصل الثمين من الغــث . ويحــاول هــذا النقص الابستمولوجي أن يحقق كل هذا من خلال رسم خطوط فاصــلة بين العوامل أكاديمية : العوامل العملية . ففي العالم العملــي ، مــثلا، يوجد عنصر الاحتمالية باستمرار، وهو أمر يتطلب ارتجالا، وبالتــالي يجعل الموضوع عرضة للخطأ ، على حين أن العوالم أكاديمية، وفقــا لهذه الفلسفة، تكون أكثر تحكما وأقل احتمالا وبالتالي يكون لتــأثيرات المصادفة حدا أدنى أو محايد .

وبدهي أن هذه الفلسفة أو النظرية المعرفيــة تؤكــد علــي العزلــة المقصودة للجامعة وأنظمتها الفرعية، عن الأحــداث التــي تــدور خــارج أسوارها. وتصبح الجامعة مجرد برج عاجي . تنحصر وظيفتها في التدريجى والبحث العلمي الأساسي . كما تتأكد فيها نزعتها الضمنية لتثقيف أبناء عليــه القوم ، باعتبار أنها مشيدة أساسا لمساندتهم ، ومــداره غالبــا بواســطتهم ، وبالتالي قائمة لخدمتهم . وهذا التصور للجامعــة ملتصــق منــذ نشــأتها ، ولازالت آثاره باقية في سياساتها وأهدافها وأساليب تنظيمها وبرامجها ، بــل وكل ثقافتها بما تتضمنه من رموز وتشبيهات تمتد إلى العصــور الوســطى أو ما قبل ذلك.

وتنتهي هذه الفلسفة، التي تجد لها أنصارا، واعين أو غير واعين ، في الجامعات العربية، إلى التخفي تحت شعار العلم للعلم ، رغبة في التخلص من

الالتزامات المجتمعية، وحرصا علي تكرين السيطرة والهيمنة المعرفية والثقافية لفئات محددة في المجتمع العربي.

٤ / ٢ **الجامعة وادعاءات القوة**، والفلسفة الثانية، سياسية اجتماعية ه تقطع خط الرجعة علي فلسفة الأبراج العاجية، بناء على أن الجامعة، في الأساس، مؤسسه مجتمعية تنفعل وتتأثر وتؤثر بالمجتمع وباختيارات الهيئة المجتمعية بأكملها وترى أنه قد مض عصر الجامعة المنعزلة في أبراج عاجية من أجل القيام بمغامرات أسطورية فردية . لذا ، فهي تسعي لرسم دور مجتمعي للجامعة تزدهر فيه البحوث والدراسات أكاديمية المتسمة بالدقة والتعقيد من جانب الخبراء والاختصاصيين ، ليس فقط لمجرد حب الاستطلاع ، كما تدعى النظرية المعرفية ، بل أيضا لسبب أهم هو تأثيرها البعيد ذو المغازي المهمة في البنية السياسية فأي باحث لا يستطيع بمفرده أن ينهض بمسئولية حل المشكلات المربكة والمعقدة للمجتمع والطبيعة دون موارد مالية من السلطة السياسية .

ولعل هذه المشروعية السياسية للجامعة ليست بالحدث الجديد، فقد سبق للعديد من الفلاسفة العظام للتربية أن عالجوا التربية كنوع من السياسة، ولعل جمهورية" أفلاطون والسياسة" "لأرسطو"، و"ديوي " في ديمقراطيته خير شواهد علي ذلك .

وعموما ، فإنه طبقا لهذا التصور تصبح الجامعات هي المكان الذى يتواجد فيه الخبراء والمدربون علي توضيح وتحليل مشكلات الحكومة والصناعة والزراعة والعمل والمواد الخام والعلاقات الدولية والتربية والصحة وما أشبه ، وعندما ينخرط هؤلاء الخبراء في نشاطات الحياة يصبحون ملتزمين بمواجهة الصراعات التي تشكل جوهر النشاط الرئيسي ،

ويسعون لتحديد الأهداف والجهود المبذولة لتحقيقها . وهنا يبرز الدور الجديد للجامعة وهو خدمة-المجتمع وحل مشكلاته في إطار توجيهات السلطة السياسية وايديولوجياتها المسيطرة.

وعلي هذا الأساس تلتزم الجامعة بتحقيق ديمقراطية المجتمع من خلال إتاحتها الفرص المتساوية والمتكافئة أمام جميع أبناء الطبقات والشرائح الاجتماعية وإلغاء كافة التمايزات الطبقية والنوعية والجغرافية التي كانت سائدة في العصور الأولى لنشأة الجامعة. تلك التي كان لتعليم النخبة المكانة المرموقة . فالجامعة ليست تمرينا للنخبة، ولكنها أصبحت من أجل السواد الأعظم من الشباب .

لذا فإن الجامعة مطالبة، وفقاً لهذا المنظور، بضرورة إعادة تقييم كل شيء فيها من طرق الامتحانات ، ودرجات علمية، وتأهيل . ومما ساعد علي رواج هذه الفلسفة السياسية للجامعة هذا الانفجار المعرفي وسرعة التغير، والتحول الذي أصاب العلم ونقله من مجرد علم صغير Little Science يعتمد علي دور العالم الفرد الذي يعمل مع زملائه وتلاميذه في معزل عن باقي العشيرة العلمية وعن باقي المجتمع ، إلى علم كبير Big Science أصبح فيه العلم مؤسسة مجتمعية متكاملة تتفاعل داخل نرق بحثية جماعية متعاونة . وقد قاد هذا كله إلى ما أسماه ماكلوب MachIup بصناعة المعرفة Knowledge Industry التي زادت من أهمية التطبيق والممارسة للمعارف بما يحقق زيادة الإنتاجية المجتمعية ، وتخفيف حدة المشكلات الاجتماعية. كما ظهر الاعتقاد باستحالة موضوعية البحث وتفاوته ، لأنه يعتمد علي معلومات ، هي سياسية في التحليل النهائى . كما وضحت مسألة القيم الكامنة وراء البحوث ، وتبين أن أي بحث لا يمكن أن يخلو من القيمة.

كل هذا ، شكل للجامعة وظيفة أساسية مضافة إلى التدريس والبحث العلمي ،"الخدمة العامة" أو خدمة المجتمع . وقد وضعت هذه الوظيفة الجامعة في مقدمة المشاريع الحكومية والإنتاجية، وقادها من ناحية أخرى إلى الانغماس في المسائل السياسية البحتة ، متوهمة بذلك أنها أصبحت مالكة للقوة، السلطة السياسية، أو علي الأقل شريكة لها .

٣/٤ **الجامعة والتغيير الاجتماعي** : كشفت الاعتراضات التي وجهها مناهضة الفلسفة السياسية إلى ففى الغموض عن كثير من ادعاءات الجامعة بالقدرة علي حل مشكلات المجتمع . فقد أوضحت هذه الاعتراضات أن الجامعة رغم نجاحها في تقديم القيم الثقافية ، وإنتاج وتوزيع المعارف الجديدة، وتقديم خدمات للمجتمع والتشخيص الصحيح للكثير من أمراضه ، قد فشلت في حل مشكلاتها هي ذاتها ، كما فشلت في الارتباط بالأفكار أكاديمية التي تخدم مصير الإنسان وقضاياه الحقيقية، التي تبتغي إثراء الحياة الإنسانية. فقد أستسلمت الجامعة لتملقات القرى الصناعية والعسكرية، وانتحت أفكارا مضادة نظريا للحياة الإنسانية، بالإضافة إلى أن عديدا من أبحاثها ودراساتها لا تتصل بالحاجات الحقيقية للمجتمع ومتطلباته ، وفشلها في تقريب المسافة الاجتماعية بين الثقافات المختلفة، وعجزها عن تحقيق المساواة الحقيقية أمام أبناء المجتمع . وبالتالي فقد نشط في إيجاد حلول ايجابية للتغلب علي مشكلات معروفة كالفقر والحروب والتعصب . كذلك انتقدت التربية الجامعية لتخليها عن إنسانيتها فيما يتصل بالبرامج أكاديمية واعتمادها علي برامج مشوهة مختزلة لا تعكس الاحتياجات الحقيقية للدارسين أو استعدادتهم كبشر. وأن الجامعة أصبحت مؤسسة أوتوقراطية أكثر منها مؤسسة ديمقراطية، فهي لا تمثل كل مواطنيها ،كما أنها فقدت حريتها

وفقدت براعتها السياسية وأصبحت أسيرة السلطة التي تمولهـا . فمـن غير المعقول أن تعطيها السلطة السياسية المعونة المالية وتظل تنتقدها أو تطرح التساؤلات من حولها! وترتيبا علي هذا كله دعـت الفلسـفة الراديكالية إلى دور جديد وفاعل للجامعة فى التغيير الاجتماعي وفـي حل القضايا الأساسية والحقيقية للإنسان ، أكثر من مجرد دورها فـي الخدمة العامة . وتؤكد هذه الفلسفة على مسئولية الجامعة، باعتبارهـا حارسة المجتمع والضمير المعبـر عنـه ، فـي تشـخيص أمـراض المجتمع ، وإعلاء دورها في انتقاده ، لأن حجب الرؤية النقدية للجامعة معناه هدم لوظائف الجامعة ورسالتها . لذا ، فإن الجامعة إذا لم تكـن أمينة في نظرتها لذاتها ولمجتمعها ولحضارتها، فإن أجزاءها سوف تبدأ في التفكك، أو ستظل أوقاتا طويلة لا تفعل شيئا، أو سوت يفتر حماسها تجاه التقدم وستسعى إلى الاسترخاء.

وبناء علي مثل هذه الوظيفة التحليلية النقدية للجامعـة يلـزم إحيـاء مفهوم الثقافة العامة وإطلاقه من جديد . وينصب هذا المفهوم علـي " فهـم المجتمع لنفسه عن طريق المعرفة ". وهكذا نتفادى وفقا لرأي المفكر تـوران Touraine إلزام أنفسنا بانتقاء نموذج من نموذجين : إما النمـوذج صـاحب الاتجاه الإنساني الخبري ، وإما النموذج التقني - البيروقراطي - المهني " .

٤/٤ وحول هذه الثلاثية الفلسفية تتأثر رؤى ومداخل تلفيقية كثيرا وتوفيقيـة أحيانا ، علي أن كل الرؤى الفلسفية تتجـه صـوب أحـد مسـارين متضادين، الأول، يسعى إلى تحنـيط دور الجامعـة والإبقـاء علـي محافظتها التقليدية، والآخر، يشكو في وجود الجامعة ويدعو لتغييرهـا جذريا ، أو يدعو إلي بدائل جديدة تحل محلها .

٥/٤ ويمكننا في حدود هذا العرض المبتسر لفلسفة الجامعة والدراسات العليا أن نجد نقاطا لمزيد من المناقشة ومزيد من الإيضاح ، كما يمكن أن نجد فيها نقاطا تثير العديد من لاعتراضات والدحض . علي أننا لابد أن نعترف بأن مثل هذه الطروحات قد أثمرت تأكيدا جديدا وفهما مثمرا لدور الجامعة في المجتمع وارتباطها باحتياجاته واحتياجات أفراده . وأهمية هذا كله تبدو واضحة عندما تنظر في فلسفة للدراسات العليا في مطلع القرن الحادي والعشرين . فمثل هذه الفلسفة المستقبلية تحتاج إلى موازنة المتطلبات الاجتماعية الاقتصادية بالمتطلبات الفردية والثقافية . أن كل الأبعاد غير الكمية الضرورية للعمل أكاديمي لا تستطيع أن تظل تابعة للأوامر الفنية أو الاقتصادية أو المنطقية الخالصة. . ويجب أن تتحول أهداف الدراسات العليا ومسئولياتها لتتناسب مع الاحتياجات الإنسانية . كما أن علي الدراسات العليا أن تتحول إلى مؤسسات ما بعد البيروقراطية. إلى مؤسسات شبكية، وأن تبتعد عما كنا نأخذه كمسلمات، حتي لا يؤثر في قدرتنا علي رزية كل المنظومات الأخرى وأيضا علي رؤيتنا لحياة الإنسان التعليمية. فيجب أن نضع جانبا أفكار القرن العشرين التي كانت مستحوذة علينا ، وخاصة "الثبات " علي ما كنا نملكه ، ونعود بانتباهنا إلى السؤال الدائم . . ماذا سوف نكون ؟ وهذه العملية يمكن أن تبدأ الآن في دراستنا العليا .

٦/٤ بإيجاز، فدراساتنا العليا الجامعية لا تحتاج لحزمة جديدة من البرامج بقدر ما تحتاج إلى رؤى جديدة وروح جديدة . فنادرا ما نتذكر أننا بحاجة إلى شن جديد ومختلف ، إلا عندما تواجهنا "كوارث " فتساعدنا علي حل هذه الإشكالية! . لذا فإن مستقبل مجتمعاتنا العربية يعتمد تماما علي كيف نستطيع أن ندمج الرؤى والصيغ الجديدة في دراساتنا العليا .

فالدراسات العليا يجب أن تبدأ بأسلوب مستمر ومتواصل مع المســتقبل أكثر من الماضي .. وهذا هو الدرس الرئيسي الذي يجب أن نكون قد تعلمناه من مأزق النموذج الأساسي القديم . وذلك حتــي نســتطيع أن نخطط لاستجابة – أكاديمية صحيحة للنموذج الأساسي الجديد ، الذي تلتزم بمقتضاه الدراسات العليا مطالبة بتجسير العلاقــة بينهــا ربــين مجتمعها ، وأن توجه غالبية بحوثها لخدمة خطط التنمية المجتمعية. كما أن عليها المتابعة المستمرة لنمر المهن المختلفة، في عصر تتكاثر فيه تلك المهن والتخصصات بشكل سريع، وأن تهيئ نفسها دوما لتــدريب وإعادة تدريب طلابها ، لاسيما في درجة الدكتوراه، علــي اكتســاب مهارات المهن التقليدية والمستحدثة، وأن تجمع في برامجها بين تكون الباحث ومهاراته وإعداد عضو هيئة التدريس وكفاياته، وأن تهيئ هذه البرامج للتكيف الإيجابى مع كافة التحــولات المنهجيــة والمعرفيــة، ولاسيما تلك المتصلة بوحدة المعرفة، التى سبقت الإشارة إليها ، علــى أن يكون ذلك مقروناً بتأصيل روح العمل الجماعى وأخلاقياتــه. وأن يتسع دور الدراسات العليا لانتقادي وأن يستثمر فى التشخيص العلمــي الأمين للقضايا والإشكاليات المجتمعية والاستراتيجية وإجمالا ، فهــذا معناه أنه:

١ – يجب ربط أهداف الدراسات العليا بأهداف التنمية في المجتمع العربــي ككل وحاجات المجتمع المحلي بصفة خاصة، وذلك حتــي يــتم الــربط العضوي بين الجامعات والمجتمع وحتي يمكن ترجيه البحــوث لخدمــة حاجات البيئية .

٢ – يجب أن تكون لدراسات العليا في كل جامعة أهداف محدده وواضــحة ومكتوبة وتكون هي أساس رسم السياسية الجامعية ولا تتغير هذه بتغيــر

الإدارة أو القيادة الجامعية لأنها مرتبطة بحركة المجتمع وليس بحركة الأفراد .

٣ - يجب أن ينص في أهداف الدراسات العليا وإعداد المدرس الجامعي وتدريبه علي عملية التدرج كهدف جوهري من أهدافها شأنه في ذلك شأن التدريب علي البحوث أو التخصص الأكاديمى .

٤ - يجب مراجعة أهداف الدراسات العليا بين الحين والآخر وكلما دعت ظروف المجتمع إلي ذلك ويجب أن يشترك فى عملية المراجعة ممثلون لقطاعات الإنتاج الزراعي والصناعات والخدمات بالإضافة إلى المفكرين والمخططين والتربويين .

٥ - توجهات مستقبلية

١/٥ إن الوعي بحدود ما عرضناه من تحليل موجز لواقع القضايا والإشكاليات التي تواجه نظم الدراسات العليا العربية، التي نعتقد في أولوياتها وأهميتها بالنسبة إلى أمتنا العربية، وما اقترح من تفسير للعوامل المحيطة بها في ضوء الفلسفات المختلفة، يقودنا إلى التقدم بخطوة أكثر جدوي ، وهي التحول نحو الاستجابة بملامح إطار تخطيطى . مستقبلي لمواجهة تحديات مطلع القرن الحادي والعشرين . وليس المقصود هنا إعطاء إطار تخطيطي متكامل ومفصل عن هذه الدراسات . فهذا أمر يخرج عن نطاق وحدود هذه الورقة، ولكن المقصود هو تحديد ما نعتقد انه البدائل الرئيسية التي يمكن أن تشكل ملامح هذا الإطار المقترح الذي نستطيع به ، ويغيره ، أن نتجاوز الأزمة الحالية لدراساتنا العليا العربية وسياساتها المستقبلية .

٥ /٢ وتجدر الإشارة إلى نقطتين أساسيتين نعتقد في أهمية والالتفات اليهما قبل اختيار أية استراتيجيات متوقعة :

أما النقطة الأولي : فتتصل بما سبق أن أكدناه من غياب سياسة وفلسفة واضحة ومحددة للدراسات العليا العربية، توجهها وتنظمها وتقود حركتها علي خط المستقبل . وهذا في حد ذاته مصدر خطر كبير ومنبع للعديد من المشكلات والمسائل التي طرحنا بعضا منها ، والتي تمس في مجملها –ليس فقط الكفاية الداخلية والخارجية لنظم الدراسات العليا العربية– بل تؤثر بقوة فى التنمية العلمية والبشرية العربية واستغلالها في تجويد نوعية الحياة علي الأرض العربية . لذا ، فإن الإتفاق على ملامح أساسية لمثل هذه السياسة واستراتيجياتها يعتبر مطلبا أساسيا قبل الأقدام علي أي فعل تخطيطي أو مستقبلي .

أما النقطة الثانية : فتتصل بطبيعة هذه الدراسة؟ فهي ليست دراسة "بيداجوجية" فنية، بقدر ما هي مطالعة أكاديمية منفتحة علي السياقات المجتمعية والحضارية الآن وفي المستقبل ، لذا ، فهي أقرب ما تكون إلى "نظرة طائر محلق ". ومثل هذه النظرات تحتاج بالضرورة إلى المزيد والمزيد من البحوث والدراسات لتعميق رؤاها واختبار فرضياتها ونتائجها ، سعيا نحو تحديد دور تنمري مستقبلي واضح للدراسات العليا في المنطقة العربية . وبدهي أن مثل هذا كله مرهون بمدى جدية الإرادة السياسية، وبالمشاركة الفعالة من الأساتذة والطلاب، مع توافر بيانات ومعلومات دقيقة ومفصلة عن طبيعة ما يحدث في جامعتنا العربية .

ولعل الوعي بحدود النقطتين السالفتين يفيدنا في التقدم بمجموعة برامج تنفيذية Action Programs يمكن من خلالها المساعدة في التصدي لعدد من

قضايا الدراسات العليا ومشكلاتها، وبالتالى المساهمة في تهيئة تلك الدراسات لمواجهة تحديات مطلع القرن القادم .

٣/٥ علي أن أكثر أهمية قبل الشروع في عمل كالذي نحـــن بصـــدده ، أن نتوقف لندخل في الجدلية التالية: .

هل ستظل نظم الدراسات العليا العربية مبعثرة داخل كل قطـــر، بـــل وداخل كل دولة، دون تضامن واتصال حقيقي مع نظيرتها محليا أو قوميا .

أم أنه سيكون من الممكن التحدث في مطلع القرن القادم عن "الدراسات العليا العربية الموحدة"، تلك التي تقابل التغير بأشكال جديـــدة مـــن التعـــاون والتضامن؟ أمامنا إذن مفترق طـــرق . أو قـــل مســـاران يتراوحـــان بـــين استمرارية الوضع القائم في دراستنا العليا العربية، في صورتها المتشـــرذمة وبين إصلاح جذري لوضعية هذه الدراسات ، بالأخذ بتوجهات وصيغ قومية، ويتدرج بين هذين المسارين بدائل أخرى .

٤/٥ **البديل الامتدادى** : ويمتد إلى سياسات أكاديمية قطرية منكفئة على ذاتها، تسعى لاستمرارية الوضع القائم في دراساتها العليا ، بإيقانه علي حاله المتردية. وسعيا نحو تجويد نظم الدراسات العليا العربية، إذا ما حتمت الظروف ، الأخذ بهذا البديل القاسي ، فإنه يمكن اقتراح ما يلي :

٤/٥/ ١ مراجعة أهداف الدراسات العليا مراجعة جذرية علي النحـــو الـــذي يجعلها قادرة علي مواجهة تحديات القرن القادم وضـــغوطه ، ولعـــل مدارسة ما افترضناه من تجلى" فى هذا الصدد قد يفيد في تحقيق مثـــل هذه المراجعة الضرورية . علي أن يقترن هذا كله باعا،ة النظر جذريا في اللوائح والقوانين الجامعية المحلية التي وضعت لتناســب مجتمـــع زراعي أكثر من مناسبتها لحضارة كونية أخذت إرهاصاتها فى غـــزو

حياتنا الفكرية والمجتمعية . علي أن أهم ما يجب أن تعني بــه تلــك اللوائح في صورتها الجديدة هو تطوير الأشكال التنظيمية القائمة إلــى أشكال وصيغ أكثــر وظيفيــة بالنســبة لبيئاتهــا ، وتخليصــها مــن البيروقراطية المعوقة لأي تغيير أو إبداع . مع إفساح الفــرص أمــام صيغ جديدة له للتعاون مع جامعات ومؤسســات قطريــة أو إقليميــة أخرى في مجال الدراسات العليا .

٢/٤/٥ مدارسة فكرة إنشاء كليات مستقلة للدراسات العليا علي مستوى كــل جامعة كبيرة أو علي مستوى القطر، على أن تأخذ إحدى صورتين أما أن تتولي هذه الكلية المسئولية المركزية لتخطــيط الدراســات العليــا وبرامجها مع تحمل الأعباء المالية والإدارية علي أن تتــرك للكليــات والأقسام مسألة التنفيذ الفعلي لهذه الخطط والبحوث. وأمــا أن يكــون لكلية الدراسات العليا هيكل مادي وإدارى ومــالي وأكــاديمى مســتقل ويتولي التخطيط والتنفيذ معا ، ويتفرع به عدد من الأساتذة في كافــة التخصصات بصورة دائمة أو دورية .

ولعل مراجعة تجارب بعض الدول العربية في هــذا الصــدد واجبــة، لاسيما تجارب الكويت ومصر علي وجه الخصوص .

٣/٤/٥ تطوير برامج الدراسات العليا بما يتناسب مع طبيعة هذه الدراســات في القرن القادم ، كأن يتم استحداث برامج جديدة لدرجات علمية عليــا يشترك في منحها أكثر من قسم داخل الجامعة الواحدة أو بــين عــدة جامعات . والتوسع في إدخال مقرات دراسية متقدمة في برامج درجتي الماجستير والدكتوراه، واللجوء إلى إدخال مقررات دراســية معتمــدة تأخذ أثناء المرحلة الجامعية الأولي وتحتسب للدراسات العليا ، كما هو الحال في الجامعات المتقدمة بأمريكا وانجلترا ، وذلك لخفض ســنوات

الدراسات العليا ، وزيادة اهتمام طلاب المرحلة الجامعية الأولي بالدراسات العليا ، ورفع مستوى الدرجة الجامعية الأولي . والعمل علي تصميم خرائط بحثية متكاملة في الدراسات العليا يشترك في تنفيذها عديد من التخصصات والأقسام دعما للعمل العلمي الجماعي وخدمة للقضايا المجتمعية الملحة .

٣/٤/٥ تجديد البرامج الحالية للدرجات العلمية العليا بحيث تؤسس علي استحداث تخصصات حديثة، ومداخل أكثر فعالية لتطوير حلقات البحث العلمي وزيادة كفايته ، مع استحداث برامج درجات جديدة لإعداد المعلم الجامعي (للمرحلة الجامعية الأولي فقط) . ومن قبيل ذلك درجة ماجستير الفلسفة (M . Phil) التي تمنحها جامعة ييل ' ودرجة مرشح الفلسفة (cand. Phil) التي تمنحها جامعة ميتشجن ، والأولي مدتها أربع سنوات والثانية ثلاث سنوات وكلاهما يعفي من متطلب الرسالة والبحث على أن يمر الطالب بكل المتطلبات الأخرى لدرجة الدكتوراه. وتحل هاتان الدرجتان مشكلة النقص في معلمي المرحلة الجامعية الأولي وارتفاع السن في الدراسات العليا ، ومدتها ، كما تحسم الصراع المزعوم بين التدريب والبحث وإعداد المعلم . كما أن هناك درجات أخرى كماجستير الآداب لمدرسي الكليات (M.,A.C.T) التي تمنحها جامعة تنييس Tenessee + ودرجة دكتوراه الآداب (D.A.) التي تقدمها جامعة كارنيجي ميلون) وكلها درجات تؤهل للتدريس في المرحلة الأولي مع إعفاء كلن متطلب الرسالة، وقد أخذت بها جامعات عديدة في العالم ، ومنها بعض الجامعات المصرية، خاصة درجة M.I.C.T علي أن هذا كله لابد أن يكون مقرونا بتغيير أساليب التدريس والتعلم السائدة في الدراسات العليا العربية الحالية بأخرى أكثر تقنية

وفاعلية علي نحو يفجر طاقات الإبداع لدى الدارسين ، كأساليب ا لعصف الذهني ، وحل ا لمشكلات ، والسيناريوهات ، والمباريات ، والمحاكاة وغيرها ، بديلا عن أساليب التلقين والمحاضرات العامة .

٥ /٤ / ٥ ضرورة التدقيق في اختيار طلاب الدراسات العليا وألا يقتصر الأمر علي تقدير الدرجة الجامعية الأولي ، واستخدام اختبارات ومقاييس يمكن بها التعرف علي مقدرة الطالب علي البحث العلمي ، والكشف عن مهاراته الفكرية مع الاستعانة باللقاءات الشفهية . والمعروف أن الدراسات لعليا في الجامعات المرموقة تتميز بنظام انتقائي واسع ، بجامعة كاليفورنيا في بركلي (Berekely) مثلا لم تقبل عام ١٩٨٤، حوالى ٦٥% فقط من المتقدمين والمؤهلين ، بينما لم تقبل جامعة هارفرد (Harvard) سوى ٧ ١ % في العام نفسه ، لذا يصح القول بأنه ينبغي على الذين يطمحون إلي الالتحاق بإحدى الجامعات يوما ما أن يبدءوا بالعمل من أجل تحقيق هذا الهدف وهم ما يزالون في الصفوف الابتدائية !!

وكذلك فإنه ينبغي أن تصر الدراسات العليا العربية علي ضرورة تفرغ طلابها ، خاصة طلاب الماجستير لمدة عام علي الأقل لضمان الجدية واكتساب مهارات وقيم البحث العلمي ، كما يمكن التفكير في إعطاء الفرصة لطلاب الدكتوراه للتدريس لطلاب المرحلة الجامعية الأولي ' تحقيقا لمبدأ تدريبهم علي مهارات التدريس كمعلمين ، إلى جانب تعويض النقص الحادث في أعضاء هيئات التدريس.

٥/٤/٦ البحث عن صيغ لإمكانية تفرغ عدد من الأساتذة للدراسات العليا ، علي أن يتم ذلك بالتناوب كل عامين . كما يمكن الاستفادة من الأساتذة المحالين علي المعاش في التدريس للدراسات العليا . وكذلك يمكن

الاستعانة بالحاصلين علي الدكتوراه ، ويعملون خارج الجامعات . للتدريس للدراسات العليا مما يسهم في زيادة إكساب الطلاب الخبرة العملية وذلك يوثق الصلات بين الجامعة ومواقع الإنتاج والخدمات في المجتمع ، بالإضافة إلى حل مشكلة النقص في أعضاء هيئات التدريس .

٧/٤/٥ تدعيم الإمكانات والتسهيلات البحثية (معملية ومعلوماتية وأبنية) بالتعاون مع الأقطار العربية الشقيقة ، ومع المؤسسات والهيئات الدولية. على أن يتم إعادة توزيع الإمكانات والتجهيزات المتاحة بشكل يسمح بأقصى استفادة ممكنة منها . مع تنشيط حركة الأعلام العلمي والترجمة العلمية بما يضمن وجود رأي عام علمي مستنير مساند لقضايا البحث العلمي والدراسات العليا . مع العناية بإنشاء مدن علمية ووديان للتكنولوجيا بمعاونة المؤسسات الإنتاجية والهيئات الدولية، حتي تتوفر لطلاب الدراسات العليا أفضل الفرص للتدريب علي المهارات المتقدمة في مجالات تخصصاتهم (ولعل التجربة المصرية جديرة بالتأمل في هذا الصدد) . مع العناية باستقدام أفضل العلماء والمتميزين فى حقول التخصص المختلفة لمدد قصيرة للاستفادة من خبرائهم ومن جهة أخرى إرسال طلاب الدراسات العليا في التخصصات النادرة إلى الخارج للاستفادة من الخبرة العالمية والعودة، مع التفكير في إيفاد الطلاب بعض الوقت ولآجال قصيرة للتدرب علي أحدث ما في العصر من علم وتكنولوجيا .

٥ / ٥ البديل التضامنى (الوحدوى) :

٥/٥/ ١ إذا اتفقنا علي أن التقدم العلمي والتكنولوجي هو الحد القاطع في مجتمع المستقبل ، فإن الدراسات العليا العربية ستلعب دورا إبداعيا

تقدميا يتجاوز بكثير أية أدوار تجويدية أو إصلاحية قطرية. لذا فسوف تتجه الجامعات العربية إلى التعاون والتضامن ، وهذا التعاون العربــي القائم علي التضامن لن يكون اختياريا ، بل أنه ضرورة وركيزة هامة بل مسألة بقاء . فكما تبين لنا أن العرب لا يمتلكون " وهــم فــرادى، الكتلة الحرجة لإحداث التقدم والبقاء في عالم القرن الحادي والعشــرين أو علي الأقل تفادي المخاطر المتزايدة . وأن السبيل الوحيد أمامهم هو التضامن والتعاون ، علي أن يكون هذا نابعا من إرادة حقيقيــة غيــر مزيفة وهذه تقوم علي أسس أخلاقية وسلوكية واتفاق في دوافــع هــذا التضامن يستلزم بالضرورة نماذج جديدة مــن المؤسســات، خاصــة مؤسسات الدراسات العليا ، تكون مصحوبة بتطور في أساليب جديــدة للتعبير عن العالم العربي ، وتحليل قضاياه والاســتجابة لاحتياجــات سكانه ، وبدون هذه الروح الجديدة والمؤسسات والأساليب التي يجــب أن تقترن بالعدالة والتضامن لن تتحقق أهداف التعاون المنشود .

وفي هذا السياق يجب أن تتحول جامعاتنا العربيــة، مــن مؤسســات بيروقراطية إلى مؤسسات ما بعد البيروقراطية، أي مؤسسات شبكية تتناسب مع تنظيمــات مجتمــع مــا بعــد الصــناعة، الــذي بــدأت تحــل محــل البيروقراطية التقليدية.

٥ /٢/٥ ومن ناحية أخرى ، فإن نتائج تحليل ودراسة اشهر النماذج المحلية والقومية والعالمية علي مستوى الدراسات العليا قد أظهرت أهمية توفير جهة مركزية تتولي تخطيط سياسات البحوث والدراسات العليا العربية، وأن يأخذ التنفيذ صورة لا مركزية . وبين الحين والحين تبرز دعــوى لصياغات وحدوية تتناسب مع هذه النتائج ، لعل في مقــدمتها الــدعوة لإنشاء جامعة عربية متخصصة في الدراسات العليا والبحث العلميــة

علي غرار جامعة الأمم المتحدة، بحيث تنشأ بصورة شبكة توزع علي عدد من الجامعات العربية القائمة، وبموجب هذه الشبكة تختص جامعة (أ) علي سبيل المثال بالدراسات العليا في الفيزياء والرياضيات وجامعة (ب) بالعلوم الهندسية وأخري بالعلوم الطبية وهكذا.

ونعتقد أن العبرة ليست في الفكرة ذاتها مهما بدت عظمتها ، ولكن تمحيصها جيدا ، ومدارستها في ظروف الواقع ، والتعرف الصحيح علي كيفية تنفيذها في أحسن صورة ممكنة بأفضل أسلوب ممكن ، أي بإحكام وعقلنه تخطيطها وتنفيذها . ومع افتراض إمكانية قيام مثل هذه الجامعة أو الأكاديمية ، فإن الدراسات العليا المحلية ستظل قائمة وهنا يصبح من الضروري تطويرها علي نحو استراتيجي فاعل . واتخاذ التدابير الكفيلة بتجويدها ، كتلك التي أشرنا إليها في البديل السابق . هذا بالإضافة إلى :

٥/٥/٣ السعي للضغط علي الحكومات لإعادة صياغة الأولويات القومية فيما يتصل بالإنفاق علي الجامعة والدراسات العليا ، باعتبارها صمام الأمن الوطني والقومي .

٥/ ٥/٤ التفكير في إنشاء مركز قومي لاقتصاديات التعليم العالي والدراسات العليا ، يتولي المسائل المتصلة بهذا الجانب والقيام بمن بد من الدراسات الاقتصادية والفنية وأكاديمية والبنية المتصلة باقتصاديات الأنشطة وتمويل التعليم ، وحسابات الهدر وسبل التغلب عليه ، وحسابات التكلفة الحقيقية للوحدة (الطالب ، والقسم) وحساب تكلفة الدورة التعليمية ، تكلفة الخريج) ولدراساته المستقبلية والاستراتيجية المتصلة بالجوانب أكاديمية المختلفة . . . الغ . علي أن يضمن هذا المركز الكوادر البشرية عالية التأهيل من الاختصاصيين في شتى مجالات المعرفة أكاديمية .

٥/٥/٥ التفكير العاجل في إنشاء عدد من مراكز ومؤسسات التميـز الرفيـع - Centers of Excel كتلك الموجودة في جامعات ألمانيـا والمـدارس العليا في فرنسا ومعاهد MIT وغيرها في أمريكا وبريطانيا ، فوجـود مثل هذه المراكز دعامة حقيقية لحركة الدراسات العليا والبحوث.

٥/ ٥/ ٦ فتح الباب أمام المؤسسات الإنتاجية والخدمية للإسهام في الدراسات العليا ، بما يضمن موارد ثابتة لتمويله ، مع تحريك حماسـة الجهـود والمبادرات الشعبية للمشاركة في هذا التمويل . ٥/٥/٧ السـعي نحـو استخدام فاعل للتقنيات الإدارية والاقتصادية الحديثـة فـي التخطـيط الاستراتيجي لنظم الدراسات العليـا العربيـة، والاسـتخدام المكثـف لمواردها المتاحة، بشكل يسهم في رفع كفاءة إدارة المـوارد الماليـة المخصصة للإنفاق، وتتبع صور الهدر فيها وتقليلها إلى أقل قدر ممكن، مما يؤدى إلى تحسين الكفاية الداخلية والخارجية لتلك النظم.

٥:٢

مقاربة مستقبلية للتحديات التربوية للطفولة العربية: طفل الخليج كنموذج

١.مقدمــه :

١:١ تنطلق هذه الدراسة من قناعة أساسية فحواها أن تنمية الطفولــة هــى الركيزة الأساسية لمستقبل الأمة العربية فى مطلع الألفية الثالثــة، فــإذا صلح مستقبل الطفولة، صلح مستقبل الأمة وإذا أخفق أخفق معها. فمــع تنامى المستجدات المستقبلية و توحش العولمة من ناحية، ومــع تصــلب شرايين مؤسسات المجتمع العربى وضعف استجاباتها لما حولهــا مــن ناحية ثانية ، ومع تفاقم أزمة الطفولة العربية من ناحية ثالثة، يصبح من المحتم مراجعة قناعاتنا و مسلماتنا الخاصة بتنشئة أطفالنا و إعادة فحص أهدافها و تقويم آلياتها لتصبح قادرة على تهيئة وتحصين الأجيال القادمة ثقافيا و معرفيا حتى لا يذوبوا فى طوفان الاغتراب والعولمة .

٢:١ من هنا يكتسى النظر إلى مستقبل الطفولــة العربيــة و الاستشــراف الواعى لآفاقه فى ظل مستقبلات بديلة أهمية خاصة، إذ أنه يمثل محاولة

حاسمة و أخيرة لإنقاذ المستقبل العربى برمته، و تشييد الحصون المكينة لمشروعه الحضارى القومى.

٣:١ و مساهمة فى مقاربة هذا الجانب، ستحاول هذه الورقــة التفكيــر فــى القضايا والمسائل التى تطرحها التحديات الحضارية على التنشئة التربوية والاجتماعية للطفل مما يساهم فى رسم صور بديلة لمستقبلات الطفولـــة

- من خلال نماذج عقلانية واقعية تسعى لتحرير الطاقات الإبداعية للأطفال، وتنمية قدراتهم على التفكير مع التغير، و مواجهته، و قيادته، وتوظيفـــه لصالح مجتمعاتهم.

٤:١ **ويترتب على هذا كله، التأكيد على مايلى :-**

- قومية قضايا الطفولة و تشابكها مع قضايا التنمية البشـــرية المســـتدامة، محليا وقوميا. لذا فهى اكبر من أن تظل موضع اهتمام ضيق من قطـــاعي التربية والصحة فقط فلابد من النظر إليها سياسيا واقتصاديا و تنمويا.

- ديناميه الطفولة ، فالأطفال فاعلون اجتماعيون أكثر مـــن كـــونهم مجـــرد ضحايا أو كائنات سلبية عاجزة . كما أن الطفولة هى فى حد ذاتها مرحلة قائمة بذاتها و ليست مجرد مرحلة تمهيدية للرشد . لذا يجـــب أن تـــنعكس قضاياها فى السياسات الاجتماعية .

- تلاحم قضايا الطفولة والمرأة بشكل لا يمكن الفصل بينهما ، وكلاهما يمثل "**الحبـل السـرى**" لعمليات التنشئة الاجتماعية ، وبالقدر الـــذى تتـــاح فيـــه الفرص لتوفير أمومة قوية وواعية ومستنيرة بالقدر ذاته الذى نضمن فيـــه طفولة واعدة ومتمكنة ومبدعة.

- ضرورة حشد الجهود و الأبحاث و التشوفات، النوعية والكمية، ليس فقط لتطويق أزمة الطفولة وتحجيمها، بل أيضا لتجاوزها من خلال فعل تحررى إستراتيجي .
- إن التحديات المستقبلية التى ستواجه الطفولة العربية ليست كلها مخاطر بل أن بعضها ينطوى على فرص كثيرة يمكن الاستفادة منها و تعظيمها.

٢. الطفولة : الأهمية و الخطورة :

١:٢ المتتبع لأدبيات التنمية فى العقدين الماضيين ، بوجه خاص ، يلمس بوضوح كيف ان قضايا الطفولة و المرأة قد اعتلت مكان المقصورة فى أدبيات التنمية البشرية المستدامة ، كما ازداد تعظيم اهتمام الخطاب السياسى العربى بهما باعتبارهما من أهم مداخل تحقيق التنمية المجتمعية لذا ، زاد الاهتمام بتفعيل آليات التنشئة الاجتماعية و تنشيط دورها كركيزة مستنيرة لحركة التقدم المجتمعى ككل (أنظر : نذر وزاهر ،١٩٩٩)

٢:٢ والمتأمل فى الطفولة بخاصة يجدها تمثل نصف المجتمع العربى اليوم والمستقبل كله لها . ومن هنا تتبدى أهمية الاستثمار فيها و رعايتها و تحصينها و تفجير طاقات الإبداع لديها . وتوضح لنا البيانات السكانية أن حجم المواطنين فى دول مجلس التعاون الخليجى الذين تقل أعمارهم عن خمسة عشرة سنة بلغ عام ١٩٩٥ متوسطا قدره (٤٥,٣%) من إجمالي السكان ، ففى حين نجد ان النسبة فى دولة البحرين هى (٤٠,٣%) نجدها فى دولة الإمارات العربية المتحدة تبلغ الذروة (٥١%) من إجمالي السكان المواطنون !!(الفارس،١٩٨٨،١٨)

وتتميز هذه الفئة العمرية بحاجتها للإعالة المطلقة ، و بحاجتها لخدمات من نوع معين ، كما أنها تعتمد فى دعمها الاقتصادي على البالغين

فى سن العمل، ولا توجد سياسات حالية لدمج الشرائح العمرية العليـا مـن هؤلاء الأطفال فى بعض برامج التنمية .

وعموما ، فإن حجم هذه الفئة يعتبر كبيرا مقارنـة مـع دول العـالم الأخرى ، إذ تبلغ نسبة هذه الفئـة فـى دول العـالم عـام ١٩٩٥ حـوالى (٣١,٥%)، و تقل عن ذلك كثيرا فى كل من الدول المتقدمة التى تبلغ فيهـا النسبة (٢٠,٧%) و فى الولايات المتحدة الأمريكية التى تبلغ فيها (٢١,٩%) (الفارس ،١٩٨٨، ١٨).

ومما يدعو للجدية والاهتمام أن الاسقاطات السكانية المتاحة تشير إلى نسبة هذه الفئة العمرية و من بين السكان المواطنين لن تشهد هبوطا ملحوظا فى العقدين القادمين ، إذ سيبلغ متوسط نسبتها على مستوى مجلس التعـاون (٤٢,٩%) عام ٢٠٠٥ ، و حوالى (٤١,٣%) عام ٢٠١٥ (الفارس ،١٩٨٨، ١٧٢).الأمر الذى يعنى مضاعفة الجهود المبذولة لخدمة الأطفال .

٣:٢ وقد تفاعلت الدول العربية مع الاهتمام الدولى بحقوق وأمور الأطفـال والذى تبدى فى عدة أشكال أهمها إصدار إعلان الجمعية العامـة للأمـم المتحدة ميثاقا لحقوق الطفل عام ١٩٥٩ و الذى أكدت مبادئه العشرة حق الطفل قبل الولادة وبعدها فى حمايته، ورعايته صحيا ونفسـيا وروحيـا واجتماعيا وتربويا ، وحقه فى المأوى والرياضة و العيش بين والديـه ، وحقه فى الرعاية الخاصة إذا كان معوقا أو عـاجزا أو محرومـا مـن الوالدين والحياة الأسرية ، وحمايته من الاسـتغلال والقسـوة والتمييـز العنصرى أو الدينى ، وكذلك تم إنشاء منظمة الأمم المتحـدة للأمومـة والطفولة "اليونسيف" (فراج ، ١٩٨٢، ٣٧٨) .

وقد سبق الإسلام العالم فى إقرار حقوق الطفل حتى من قبل ولادته حيث حرص على حسن اختيار الأم والأب، وساوى بين الولد والبنت (يهب لمن يشاء إناثا ويهب لمن يشاء الذكور)" سورة الشورى أية ٤٩" . كما نص على حق الطفل فى الرعاية والأمن الاجتماعى و الصحى و التعليمى والثقافى ، وحقه فى الحماية و الوقاية و هو ما جاءت به كافة المواثيق الدولية من بعده بأكثر من ألف سنة .

وحديثا تمثل، اهتمام الدول العربية فى هذا الصدد فى إعداد مشروع ميثاق حقوق الطفل العربى وذلك عام ١٩٧٨ وان لم يخرج للنور حتى الآن . وكذلك أنشئت منظمة عربية للطفولة لها نشاطات واسعة . وقد تلاحق الاهتمام بالطفل عالميا حيث صدرت اتفاقية حقوق و رفاهية الطفل الأفريقي عام ١٩٨٩ ، كما عادت الأمم المتحدة و أصدرت عام ١٩٨٩ أيضا الإعلان العالمى لبقاء الطفل وحمايته ونمائه.

٤:٢ والواقع أن الإعلانات والاتفاقيات العالمية تثير – من المنظور الثقافى– نقاشا حادا حول مدى مصداقية مناقشة حقوق الطفل بمعزل عن واجبات الكبار ، فالمعاهدات والإعلانات تعبر عن توجه غربى تماما وذو مفاهيم دينية معنية لا يمكن القبول بها فى بيئات ثقافية مغايرة وبالتالى لا تخضع للتطبيق التلقائى العام. كما أن عزل الطفولة عن مسئولياتها الاقتصادية قد يثير بعض الاعتراض.

٥:٢ والخطورة كل الخطورة أن نتوقف عند مستوى المواثيق الدولية دون إدراك للواقع القاسى لقطاع غير قليل من أطفال العالم . فقد يكون القرن العشرين هو القرن الذهبى للاهتمام بالطفولة حقا: ولكن أية طفولة وأين ؟

لذا ، لا بأس من تنشيط ذاكرتنا حتى لا ننسى هذا الواقع المرير ، حسبما تشير إحصائيات اليونسيف والتقارير الدولية نجد أنه :

- فى كل يوم يموت ٤٠٠٠ طفل من جراء سوء التغذية و الأمــراض بمــا فيها متلازمة نقص المناعة المكتسبة (الإيدز / السيدا) ، وبسبب الافتقــار إلى الحياة النظيفة و المرافق الصحية غير الوافية بالغرض ، وبسبب الآثار المترتبة على مشكلة المخدرات .
- فى كل يوم ، يعانى ملايين الأطفال من ويلات الفقر و الأزمات الاقتصادية من الجوع و التشرد من الأوبئة و الأمية ، ومن تدهور البيئة .
- فى كل يوم ، يتعرض عدد لا يحصى من الأطفال فى أنحاء العــالم إلــى أخطار تعيق نموهم و تنميتهم . وهم يعانون كثيرا بوصفهم ضحايا للحروب والعنف ، وضحايا للتمييز العنصرى و الفصل العنصــرى و العــدوان و الاحتلال الأجنبى و الضم بوصفهم لاجئين و أطفالا مشردين أجبروا علــى ترك ديارهم و جذورهم ، أو بوصفهم معوقين ، أو ضحايا للإهمال و القوة و الاستغلال .
- أكثر من (٢٥٠) مليون طفل تتراوح أعمارهم ما بين الخامسة والرابعــة عشرة يعملون فى ظروف مؤذية لصحتهم ... ففــى تنزانيــا يستنشــقون المبيدات الحشرية و هم يقطعون البن ، و يتعرضون للدغ الثعــابين فــى مزارع المطاط فى ماليزيا ، ويعملون فى مزارع كبيرة و حقول مخصــبة بالمبيدات الحشرية فى مزارع بنيويورك بالولايات المتحدة ، وفى بريطانيا يعمل ما بين ١٥% الى ٢٦% من الأطفال فى سن الحادية عشرة ، ٣٦% إلى ٦٦% فى سن الخامسة عشرة ، بينما يوظف الأطفال للعمل فى مصانع

الجلود في نابولي بإيطاليا ، ويتعرضون للأذى فـي مواقـع البنـاء فـي البرتغال.

- يوجد في الوقت الحاضر ما يزيد عن ٢٠٠مليون طفل لا يحصلون علـى التعليم الأساسي ثلثاهم من الفتيات .

- و في الوقت نفسه لا ننسى أن هناك أطفال يقومون بالفعل بدور كبير في النضال ضد سياسة التمييز العنصرى كما حدث في جنوب أفريقيـا ، و يمكن إطلاق هذا الحكم على دور الأطفال فـي حركـات أخـرى مثـل الانتفاضة في فلسطين ، وحركة البيئة النظيفة في السنغال فـي أواخـر الثمانينات و أوائل التسعينات ، وحركات الطلاب في مالى ، وكورت دى فوار ، وتوجو . وهناك عدد كبير أيضا من منظمات العمال من الأطفال، مثل "المساعدون الصغار "في داكار وضواحيها (مختارات المجلس الأفريقي لتنمية البحوث الاقتصادية و الاجتماعية ، ١٩٩٧، ٣٢٢)

٣.التنشئة الاجتماعية للطفل : المفهوم والمؤسسات :

٣: ١ المفهوم:

يمكن الاتفاق على كون التنشئة الاجتماعية هى العملية التى يكتسـب من خلالها الطفل القيم و المعتقدات والمعايير و أنماط السلوك التـى توجهـه نحو ما يمكن ان تقبله ثقافة المجتمع الذى يعيش فيه ، وتبدأ هذه العملية منـذ مرحلة المهد لتمتد به عبـر الطفولـة ولتـزداد أثناءهـا تنوعـا و تعقيـدا (Mussen,et.al,1984,397) .

والواقع أن اكتساب الطفل لاتجاهات وقيم ثقافة المجتمع السائدة والتى تقوم على التدريب باستخدام الثواب والعقاب أو الملاحظة والتقليد أو التقمص والتوحد ليست إلا عمليات مركبة متداخلة تؤثر على تنشئة الطفل اجتماعيـا

دون أن تنفصل إحداها عن الأخرى على الرغم مما قد يبدو على كل عملية من هذه العمليات من استقلالية أو اختلاف . ويتم خلال عملية التنشئة الاجتماعية بأساليبها المتنوعة تكوين الإطار المرجعى لسلوك الطفل واتجاهاته وقيمه ومعاييره التى يستمدها من بيئة معنية خلال علاقاته المتعددة و المتنوعة مع الأفراد الذين يشاركونه معايشه هذه البيئة ويظهر اثر الإطار المرجعى الذى يتكون لدى الطفل فى سلوكيات الطفل المختلفة بحيث ينعكس هذا الأثر على كافة عمليات وجوانب بناء شخصية الطفل فى مجال التنميط الجنسى (تحديد الدور الجنسى ذكر أو أنثى) ، نمو الضمير ، التفكير والسلوك الأخلاقي ، العداء والعدوان ، الميل إلى الاعتمادية أو الاستقلالية وغيرها (للمزيد راجع : زاهر و نذر ،١٩٩٩، الفصل الرابع)

٢:٣ المؤسسات :

تتعدد المؤسسات الاجتماعية التى تتحمل مسئولية التنشئة الاجتماعية للطفل و تأتى فى مقدمتها النظام الأسرى وسائل الإعلام و المدرسة ومن المهم التعرف على واقع عملها فى تنشئة الطفل العربى .

١:٢:٣ : <u>النظام الأسرى</u> :

أ. يتفق العلماء والمربين على كون الأسرة هى ، <u>المجتمع الإنساني</u> الأول، الذى يكتسب الطفل فيه أنماط سلوكه الاجتماعى ، و<u>البوتقة</u> التى يكتسب الطفل فيها لغة التخاطب فيحاكيها و يستخدمها فى التواصل و التعبير عن حاجاته و انفعالاته ، و <u>المرجع</u> الذى يستمد من الطفل القيم الدينية و الخلقية التى تشكل معايير السلوك و الأفكار و المعتقدات و العادات و الاتجاهات التى تمثل أطره المرجعية الموجه لكل أنماط سلوكه (راجع : زاهر و نذر ، ١٩٩٩، الفصل الرابع)

ب. وترصد باحثة خليجية (رمضان ،٦٦-٧٦، ١٩٩٠) أهم أنماط التنشئة الأسرية العربية في سبعة أنماط :

- النمط التسلطي : ويتمثل فى استبداد أحد الوالدين أو كلاهما و حمل الأطفال على أداء سلوك معين مع إلقاء شخصية الطفل بحيث يشب خاضعا مستكينا فاقدا الثقة بنفسه أو يشب مشاغبا ميالا للانتقام و خاصة فى غياب السلطة أو الرقابة .

- التدليل والحماية الزائدة : و يتمثل فى الاستجابة لمطالب الطفل جميعها، والمبالغة فى حمايته ، وهذا النمط يؤدى إلى أن ينشأ الطفل معتمدا على غيره و غير قادر على تكوين علاقات اجتماعية سوية .

- نمط القسوة في المعاملة :و يتمثل فى أنواع العقاب الجسدى و النفسى الذى تمارسه بعض الأسر المتسلطة فينشأ الطفل على " الكبت " و ينتظر الفرصة المناسبة للتنفيس عما يعيشه من قهر بإتلاف الأشياء و الإساءة إلى الممتلكات العامة – أو تعذيب الحيوانات وكل ما تطالــه يديــه، أو محاولة إيلام الآخرين و السعى إلى حرمانهم من السعادة .

- نمط الإهمال والنبذ : ويتمثل فى إهمال الطفل جسديا ونفسيا وعدم تلبية احتياجاته ومطالبه ، وغالبا ما يلجأ الطفل المهمل إلى لفت النظر إلى نفسه أو إلى ما يحتاجه بممارسات إرادية أو لا إرادية تعبر عن اضطرابه النفسى ، كأن يدعى المرض بصفة متكررة و يمتنع عن الأكل، أو الكلام ، أو أن يتبول على نفسه .

- نمط التفرقة في المعاملة بين الأبناء : ويتمثل فى تفضيل أحد الجنسين، وغالبا ما يكون تفضيل الذكور على الإناث أو تفضيل الأول أو الأخير من الأبناء على أخوته أو تفضيل الجنس الوحيد على ماعداه . وغالبا ما

ينعكس ذلك فى شكل سلوكيات غير سوية سواء من المفضـــل أو غيـــر المفضل .

- نمط التذبذب و الاختلاف في المعاملة : و يتمثل فى الكيل بمكيالين ، فالسلوك الخاطئ يلقى عقوبة مرة و هو نفسه يلقى التسامح مرة أخرى ، أو يلقى سلوك ما استحسان الأب و استهجان الأم أو العكس ، فـــإذا فقــد الطفل القدرة على تقييم ردود أفعال أبويه ، نشأ مترددا غير حاسم ، بــل وقد يتأخر لديه أو ينعدم تكوين الإطار المرجعى الــذى يوجـــه ســلوكا مستقبلا.

- نمط الطموح الزائد للأباء :و يتمثل فى توقعات الآباء التى تفوق قـــدرات الأبناء و ما يترتب على ذلك من ضغوط يمارسها الآباء على الأبناء ، و ما يترتب عليها بالتالى من شعور الأبناء بالعجز و الإحباط نتيجة عـــدم تحقيقهم لما يصبو إليه الآباء ، الأمر الذى يخلق نوعا من الصراع داخل الأسرة تنعكس آثاره على كل من الآباء و الأبناء معا .

ج. ومن نافلة القول، أن أنماط التنشئة الأسرية الخليجية تتأثر بعوامل كثيـــرة يتصل، بعضها بالأم أو الأب و بعضها الأخر بالمربيات الأجنبية وجزء ثالث بالإعلام .

- فبالنسبة للأم ، أثبتت الدراسات العديدة أنه كلما كـــان لـــدى الأم درجـــة متميزة من الوعى والحرية مقرونا بمستوى مقبول من التعليم أمكنهـــا أن تنشئ أطفالها وفقا لأنماط سوية من التنشئة وان تحقق أهـــداف التنشـــئة الاجتماعية المستنيرة ، والعكس قد يكون صحيحا بدرجة كبيرة ، لأنه فى حالة نقص الوعى أو فى حالة عدم تمتعها بحريتها أو اضـــطهادها بـــأى شكل كان ، فمن غير المتوقع أن تدرب الأم طفلها على الحريـــة و هـــى

مسجونة فى بيتها أو ترتقى بوعيه وهى فاقدة لهذا الوعى، أو أن تنمــى ثقته فى نفسه و هى مقهورة . و فى نفس الوقت فإن خروج المرأة للعمل، يؤثر فى معظم الأحيان ،و كما أثبتت غالبية البحوث ، فى قدرة الأم على تنشئة أولادها على النحو المبتغى .

وفى نفس الوقت فإن تلكؤ " الأب " عن إدارة عملية التنشئة داخل أسرته أو غيابه عنها، يؤثر تأثيرا بالغا على سلامة تنشئة أطفالــه مــن النــواحي المختلفة ، كما أنه قد يكون سببا واضحا فى مزيد من التشوهات فى المسالك الشخصية الاجتماعية للنظام الأسرى ، بأكمله فيشبع فيه التفكك الذى قد يقود الأطفال إلى حالات الانحراف بشتى صورها .

أما بالنسبة لتأثير " المربيات الأجنبيات " فقد تناولته دراسات عديــدة ، و أكدت على أثاره المدمرة على وحدة الأســرة وعلــى التشــكيلة الســوية لشخصيات أفرادها ، خاصة شخصيات الأطفال . و قد أوضحت آخر هذه الدراسات و التى قمنا بها فى دولة الكويت ضمن دراسة موسعة لتصــميم استراتيجية للأمومة و الطفولة فيها (نذر وزاهر ، ١٩٩٩) أن وجود الخــدم والمربيات الأجنبيات (الأمهات البديلات) داخل الأسرة الخليجية يمكنــه أن يتسبب فى تشوية السمات النفســية والوجدانيــة للأطفــال ، ويســبب صعوبات النطق والكلام عندهم ، ويعمل على إضعاف تحصيلهم الدراسى، هذا إلى جانب نشر قيم الانحلال و الفساد داخــل الأســرة و المجتمــع ، وتعويد الأطفال على التواكل و الكسل ، وزيادة نسبة طلاق الأبوين ، بل وانحراف بعض أفراد الأسرة ، كما أن وجودهم يعمل على تضييق مساحة الاتفاق و التفاهم بين الأباء بعضهم البعض و بينهم وبين أبناءهم ، ممــا يقود إلى حدوث تقاعس مقصود من جانب الأم أو الأب بخصوص دورهم الأسرى فيترك الرجل المنزل طوال اليوم و تتخلــى الأم عــن مســئولية

المنزل إلى الخدم ، وعن مسئوليات تربية أطفالها إلى المربيات، بالإضافة إلى أن الاستغراق فى العمل خارج المنزل على نحو لا يترك وقتا لتربية أولادها . وبالطبع هناك استثناءات قليلة فى هذا الصدد و تتوقف على مدى وعى المرأة و مستوى تعليمها فى الأغلب .

أما العامل الخاص بالإعلام فسوف نتناوله فى جزء تال.

٢:٢:٣: النظام التعليمي : ويمتد هذا النظام ليشمل كلا من رياض الأطفـــال والمدرسة :

ا. رياض الأطفال : وتمثل هذه الرياض البيئة النموذجية لتلبية احتياجـــات الطفولة من الخبرات المتنوعة و الرعاية الجيدة التى قد لا تتوافر فـــى ظل الظروف الأسرية ، كما أنها تمد الطفل بحاجتـــه مـــن الحنـــان و العلاقات الدافئة و التفاعل المستمر مع الأم ، كما أن لها أدوار عديـــدة تتلخص فى تعليم الطفل المهارات والمعلومات التى تجعله يقوم بـــدوره كعضو راشد فى المجتمع ، كما تساعده على كيفية ضبط انفعالاتـــه و التعامل مع مراكز السلطة ، وتغرس فيه القيم الاجتماعية ، و خاصـــة قيم الإنجاز العلمى و المعرفى ، وتكســبه المفـــاهيم و الاتجاهـــات و المعتقدات المرتبطة بالانتماء و الانضباط الاجتماعى ،وكذلك إكســابه قيم ومعايير التعامل مع الجو المدرسى ، وتدريبه على ممارسة السلوك المرضى عنه من قبل المعلمة، إلى جانب توفير القدوة الصـــالحة مـــن خـــلال ســـلوك المعلمـــات (أنظـــر :أحمـــد وكوجـــك، ١٩٨٧ ، Mayers,1971,Passow)

ب. أما المدرسة :فتأتى أهميتها فى عملية التنشئة الاجتماعية من كونهـــا البداية الحقيقية لعملية التنمية الفكرية لمـــدارك الأطفـــال و تزويـــدهم

بالوسائل الأولى لاكتساب المعرفة وتنمية المهارات .و المدرسة بكونها مؤسسة اجتماعية مرتبطة بعناصر الثقافة المختلفة فى المجتمع تصبح مسئولة عن بناء شخصية الطفل بما تهيئوه له من نمو " معرفى " يتمثل فى اكتساب المعلومات و المعارف المختلفة ومن نمو " اجتماعى " يتمثل فى اتساع دائرة أصدقائه وزملائه و الالتزام بالتغير المرغوب فى إطار من التوجه المستقبلى ، ونمو نفس يساعده على تقبل ذاته و تقبل الآخرين (أنظر : زاهر ونذر ،مرجع سابق) .

٣:٢:٣ وسائل الإعلام و الاتصال :وهى لا تتوقف عند مجرد كونها أجهزة الاستقبال المرئية و المسموعة و الوسائل المقرؤة ، بل أنها تشير فى تحليلها النهائى إلى ذلك البناء التنظيمى الضخم بآلياته التى تبث الكلمة و الصورة ، لتصل إلى الملايين فى جميع أنحاء المعمورة عبر الأقمار الصناعية ، والتى خلقت تحولا جذريا فى المكان والزمان ، و أسقطت الحواجز بين أطراف العالم وبلدانه ، وساهمت فى إحداث تقدم غير مسبوق فى المعارف والمعلوماتية والتكنولوجيات المتلاحقة التى كونت ثقافة جديدة لعصر ما بعد الصناعة ، ثقافة مرشحة ،كما يذكر حجازى ، بما تمتلكه من قدرات تكنولوجية خارقة و متعاظمة فى سرعة تطورها ، الآن تهيمن كليا على صناعة الموافقة للكبار ، وبالتالى التنميط الكونى للأجيال الطالعة وذلك عبر صناعة دنياهم من خلال الواقع المخلق: أى الواقع المصنوع حاسوبيا و الذى يمكن مزجه بدرجات متفاوته مع الواقع الطبيعى بما يولد عالم له قوة تأثيره لذا يسميها حجازى " بالبلاغة الإلكترونية " ،تلك التى تأتى لكى تعزز بلاغة الصورة التقليدية بما تمتلكه من مؤثرات الصوت المجسم والألوان المبهرة ، وتقنيات التكثيف و التركيز و التكبير والتصغير و الدمج والفرز والإنزال و المزج و التسلسل

إلى ما هناك من تقنيات الإخراج ، وهى تتوسل كل مبادئ التأثير الحديثة فى علوم نفس الحواس و الاستقبال الحسى والإدراك (أنظر :حجازى ، ١٩٩٨، ٣١) . وإذا كان الكبير غير قادر على مجابهتها (ولا يملك سوى أن يستسلم لمتعها العديدة ، وبالتالى تأثيرها الصريح منه والخفى ، المباشر و المداور ، الآنى و اللاحق (حجازى،١٩٩٨ ، ٣١) ، فإن الصغار لا يملكون سوى الانصياع و الانبهار لثقافة الصورة الإلكترونية هذه تماما ، مما يسهم فى طمس خصوصياتهم الثقافية ، و يفتح المجال أمام اغترابهم أو هيمنة القيم و السلوك الغربى عليهم .

وتتوسل العولمة بثقافة الصورة الإلكترونية كى تكتسح عقولنا و قلوب أطفالنا و تخترقها لتفرض و تنمط العقول وفقا لثقافة عالمية ترسخ التبعية الثقافية و الحضارية ، وتهدم كل ما بنته التنشئة الاجتماعية من مبادئ وأسس و تفصيلات ورمز وقيم ، وتحدث بلبلة فى أفكار أبناءنا .

- ويتجلى تحدى الصورة الإلكترونية ،أو التليفزيون وتوابعه ، فى كون معظم البرامج المقدمة ، حتى على المستوى المحلى ، هى إفراز للثقافة الغربية التى هى غريبة عن ثقافة الطفل العربى ، ففى دراسة حول البرامج الأجنبية المستوردة الموجهة للطفل فى التليفزيون المصرى وجد أن ٩٠% من جملة الإرسال الموجه للطفل عبارة عن برامج مستوردة من الخارج ، وأن نصيب ما يقدم للطفل طوال ساعات الإرسال التليفزيونى لا يزيد عن ٨% من جملة إرساله (على ، ١٩٩٢، ١٠٠) . وتناولت دراسات عديدة أخرى الإعلانات التليفزيونية عن السلع والخدمات وأشارت إلى إساءة استخدام الأطفال فيها ، إلى جانب نزوعها إلى تنشيط الرغبات الاستهلاكية لديهم و إعلاءها على نحو يفوق باقى القيم المجتمعية

والتنموية المرغوبة . (أنظر : الحديدى ، ١٩٨٧، ٤٠-٤٧، العنتيلى ، ١١٢٣،١٩٩٤،السماك،١٩٩٣، ٤٩، الشال ،١٩٤٩) .

والواقع أن الإعلان التليفزيونى ليس مشكلة فى حد ذاته ، ولكن المشكلة فى توجهاته ، إيديولوجيته الاستهلاكية التى يروجها ويرسخها ، إنها فى بناء تصور عن العالم و نمط من الوجود تقوم مرجعيته الأساسية و أحكام قيمته على "الاستهلاك" على اختلاف ألوانه (فأبطال الأطفال المحببين يستخدمون كوسائط إعلانية للترويج عن لباس، أو حلوى،أو لعبة. كيف يمكن للطفل أن يقاوم استهلاك هذه السلعة ؟ كيف يمكن أن لا يكون كالآخرين ... ومن الملفت أن هناك من يدعى أن الطفل الأمريكى حين يصل إلى نهاية المرحلة الثانوية يكون قد تعرض لما يقرب من ٥٠٠ألف إعلان ، تكدس كإشارات دفاعية فى ذهنه بدون تحليل أو نقد (حجازى ، ١٩٩٨، ٦٩-٧٠)

- ومن ناحية ثانية ، فقد أثبتت دراسات أخرى بعض مخاطر الصورة الإلكترونية و فى مقدمتها نشر العنف الزائد لدى الأطفال ، وبالتالى أصبح التليفزيون أداة فاعلة فى تغذية الشعور بالصنف لدى الأطفال ، فقد أتضح أن الطفل يشاهد ما مقداره ثمانية آلاف جريمة و عشرة آلاف حادث قبل أن يكمل مرحلته الأولية ، وتقفز هذه الأرقام إلى الضعف تقريبا قبل أن يبلغ الطفل أو الطفلة سن الثامنة عشرة (الشرق الأوسط ، ١٩٩٧) ، وفى دراسة استغرقت خمس سنوات شملت (٧٣٢) طفلا اتضح من خلالها أن العديد من الحالات العدوانية و الخلافات مع الوالدين والمشاجرات و الجنوح كلها كانت نتاجا مباشرا لما يشاهده الطفل من أفلام العنف فى جهاز التليفزيون . وأوضحت دراسة أطول زمنيا أداها " ليونارد أيرون " من جامعة الينوى أن مظاهر العنف التليفزيونية التى تلتصق بشخصية

الطفل فى سن الثامنة تصاحبه فى كل مراحل الطفولة والمراهقة ، وكلمـا ازداد عدد الأفلام العنيفة المحببة إليهم فى هذه السن الباكرة ازداد سلوكهم عنفا و قسوة فى مستقبل أيامهم و لمدة عشر سنوات على الأقل ، و بالتالى خلص " أيرون " إلى أن تأثير مظاهر العنف فى التليفزيون يتطـابق مـع السلوك العدوانى للطفل ، ثم توصل " ايرون " و معه زميله " هويسمان " فى دراسة لاحقة بعد مرور عشرين عاما إلى أن العنف التليفزيونى يؤثر بصورة مباشرة على الأطفال من كل الأعمار ومن الجنسين و من كافـة طبقات المجتمع ، و مهما كانت درجة ذكاء الطفـل أو الطفلـة (الشـرق الأوسط ، ١٩٩٧).

و من هنا فإن التليفزيون بدلا من أن يجعل حياة الأطفـال آمنـة و يرشدهم و يشعرهم بالاطمئنان بث فى قلوبهم الرعب من الحياة . وحتـى الرسوم المتحركة التى تبدو بريئة من كل هذا فإن هناك من العلماء مـن يرى خطورة العنف الموجود فيها على عقلية الأطفال بداية من سن الرابعة باعتبار أن مشاهد العنف فى الرسوم المتحركة تجعل الطفل يمجد الأبطال، كما تزرع فيهم أيضا نزعات عدوانية . فبعضهم يميلون إلى قذف الأشياء وتحطيمها بعد مشاهدة هذه الأنواع من الأفلام ، لذا فإن تأثير المشـاهد لا يمحى من عقل الطفل حتى بعد تخطيه مرحلة الطفولة (الأنبـاء ،١٩٩٥) وهو ما أوضحته الدراسات المذكور سلفا .

وفى ظل التطاحن بين النظريات المختلفة حـول علاقـة الصـورة الإلكترونية بالعنف والجريمة لا نستطيع إلا أن نؤكد ما تجمع عليه أكثـر النظريات الرئيسية فى هذا الصدد (نظريات التعلم الاجتماعى، و نظرية التفريغ،ونظرية الغرس) وهو أن هناك تأثير فعليا على الأطفـال لكـن

محتوى هذا التأثير واتجاهه يظل هو الإشكالية التى قد تحتاج لمزيد من الدراسة (للمزيد راجع ، شومان ، ١٩٩٦، ٢٤) .

وقد اتجهت بعض الدول لتقنين استخدام الأطفال للتليفزيون ، حيث اقترح تخصيص " ساعة للعائلة " تجتمع فيها حول شاشات التليفزيون ما بين الثامنة إلى التاسعة مساءا و تظل نظيفة من المشاهد المثيرة و مشاهد العنف ، كما ان هناك اقتراح تبناه الكونجرس الأمريكى بإصدار تشريع يحتم أن يكون فى أجهزة التليفزيون المنتجة حديثا جهاز يسمح للآباء بالتحكم فى منع استقبال مشاهد العنف يطلق عليه جهاز V (الأنباء ، ١٩٩٥)

ولا تتوقف الخطورة والعنف عند التليفزيون فقط بل أن الألعاب المستحدثة وفى مقدمتها ألعاب الفيديو أو الأتارى (Atari) من شأنها كذلك أن تعرض الأطفال لمستوى عال من العنف ، فهى مؤسسة على نمط الحياة الأمريكية العنيفة وهدفها نقل قيم هذه الحياة ،لذا تبث في الأطفال مضامين ثقافية تختلف عن مضامين ثقافتهم الأصلية (أنظر:الفلينى، ١٩٩٥)

كما أن انتشار " الفيديو " أصبح يتيح للطفل حرية اختيار المادة التى يود مشاهدتها ، و بالتالى أصبح يشكل خطورة بالغة على الأطفال ضمن اليسير الآن على الأطفال عليهم تداول أفلام لا تتناسب مع أعمارهم و بعض هذه الأفلام يرتبط بمشاهد الجنس و العنف التى تقود للانحراف و التماس سبل الرذيلة وتدمير حياتهم .

أما البث المباشر عبر الأقمار الصناعية فهو واحد من أكثر أشكال الصورة الإلكترونية اكتساحا لعقول الأطفال لما يستعين به من وسائل الإبهار و لما يعرضه من برامج خالية من الرقابة وداعمة لثقافة إباحية فاضحة فى أغلب الأحيان . و تمثل لهم عالم جديد وغريب والمساحة

المتاحة لا تساعد على التوقف عند هذه الوسيلة التكنولوجية المروعة ، ولا على زميلتها " الانترنت " .

٤. وضعية المرأة الخليجية :

٤:١ بالمنطق ذاته نجد أن قضية المرأة لا تبتعد عن قضية الطفـــل فـــى أي مجال فى العالم ، فكلاهما يشكلان أهم عناصر المؤسســـة الاجتماعيـــة الأولى فى إنتاج البشر و إعـدادهم أى الأســـرة . والشـــاهد أن المـــرأة الخليجية ، كما هو الحال باقى البلدان العربية تواجه بعضها ينتمى إلـــى ظروف وضغوط تاريخية، والبعض الأخر ينتمى إلى الحاضر والمستقبل، فالمرأة بحكم الظروف التاريخية كانت – ولازالت لحد كبير – ضـــحية لمجتمع أبوى مغالى فى الإعلاء من قدر الرجل على حساب مكانة المرأة وأثرها فى المجتمع بل أن التنشئة الاجتماعية للمرأة كثيرا ما كانت تصل إلى مستوى الاضطهاد لها بشكل علنى أو خفى ، مما جعلها – فى أوقات كثيرة – قوة عاطلة و عاملا من عوامل تجذر التخلف الاجتماعى (زاهر، ١٩٨٧) ، وهذا على الرغم مما تضمنته النصوص الواضحة الصريحة فى ديننا الإسلامي الحنيف من اهتمام بالمرأة و كفالة لحقوقها المشـــروعة و احتفاء بدورها فى تربية الناشئة وبناء المجتمعات .

٤:٢ وفى إطار هذه الوضعية المتردية تضاءل دور المرأة فى الحياة، مع أن أثره فى الأسرة كان بعيد المدى من حيث كونها " زوجة " أو " أمـــاً" و " شخصية " ، و" جدة " . وكان من نتائج هذا كله أن جعلتهـــا التوجهـــات الحالية تشارك بضآلة شديدة فى قوة العمل ، كما حوصرت فـــى العمـــل الخدمى أو العمل المأجور وفى مهن محدودة ذات طابع نظرى و إنساني عام كما فى مهن التعليم والصحة ، كما زاد تدخل الرجل (الأب ،الأخ ، الزوج)فى تحديد العمل الذى يراه ملائما لقدرتها والذى انعكـــس علـــى

وعى المرأة بقدراتها، فأصبحت توافق على أن هناك مهنا معينة تناسبها (انظر : الموسوى،١٩٩٣) ، بالإضافة إلى أن عددا من التشريعات الاجتماعية و القانونية ساهمت فى تعويق مساهمتها فى التنمية، حيث لم تهتم بحمايتها و لا بفرص عملها ، على الرغم من النص صراحة على هذه الحقوق فى الدساتير، مما جعل معدلات مساهمتها فى قوة العمل دون الحد المطلوب والمبتغى بالنسبة لقدراتها ، ولضآلة وزنها النسبى للوزن الكلى للعمالة، وأيضا لانخفاض مستويات تأهيلها و هامشية القطاعات التى تعمل فيها أو المكانات التى تشغلها، وأخيرا لانخفاض إنتاجيتها .(أنظر ، نذر وزاهر ، ١٩٩٨).

٣:٤ وقد انعكست هذه الوضعية للمرأة الأم على أوضاع أطفالها ، فقد أدى خروجها للعمل – مع محدوديته – إلى تراجع كبير فى دور الأسرة فى التنشئة الاجتماعية و خلق فراغا لا تملؤه وسائل التنشئة الأخرى ، كما انه ساهم مع عوامل أخرى – كم سنوضح – فى خلق مشكلات عديدة ، فى مقدمتها المشكلات الناجمة عما تبثه وسائل الإعلام بكافة أشكالها وما تعبر عنه من ثقافات دخيلة معبئة بالثقافات الغربية الضارة ، وأيضا ترك الباب أمام المربيات الأجنبيات أو قل " **الأمهات البديلات** " للتدخل لتشويه قيم أطفالنا و سلوكياتهم ، والتلاعب بانتماءاتهم ، و إفساد أخلاقهم ولغتهم .

٥. التحديات الحضارية للطفولة وتداعياتها التربوية :

١:٥ لا توجد صورة مكتملة عن المستقبل ، و حتى ما نتوقع حدوثه لن يحدث كله فى الصور التى نتوقعها ، و سيكون هناك الكثير من المفاجآت. ولكن يظل بعضها رهن الاحتمال للوقوع والتواجد ، خاصة أننا نشهد حاليا مشهد مؤشراتها الأولية ، وكلها تطرح تساؤلات جادة عن المستقبل الذى

نريده . وفى هذه الحدود يصبح من المشروع التساؤل عن أنماط التربيـــة المناسبة لأطفالنا فى المستقبل ، و أن نبدأ بالتساؤل عما يخبرنا به عـــالم اليوم عن عالم الغد ، دون الوقوع فى مشكلات التنبؤ .

ومع الإيمان الكامل بصعوبة تقديم قائمة كاملة ومجدولـــة لمفـــردات التحديات المستقبلية للطفولة فى علاقتها بالأمومة ، إلا أننا سوف نســـعى فى حدود المساحة المتاحة أمامنا ، إلى ذكر أهم هذه التحديات من وجهـــة نظرنا ، و بخاصة أن عناصرها متشابكة ، بحيث لو بدأنا بأيا منها ، فلابد أن نمر عليها جميعا .و تأمل الأدبيات المعنية بمطالعة المستقبل يكشف لنا عن أن مجتمع القرن الحادى والعشرين الذى خطونا نحوه سوف تجتاحـــه ثورات كبرى فى مقدمتها كما يرصدها نيسبت ، الثورة الصناعية الثالثـــة والتكتلات الاقتصادية - الاستراتيجية الكبرى ، والتحـــولات إلـــى نظـــام السوق، والثورة الديمقراطية ، والصحوة الدينية و الأخلاقية .وثورة الفرد، وتصاعد دور المرأة فى القيادة ، وثورة شاملة فى الفنون والآداب ..الخ ، على أن أكثر العوامل أهمية على الإطلاق هو الثورة الصناعية الثالثة التى تعتبر مصدر كل هذه الثورات بدرجات متفاوته، لذا سوف نركـــز عليهـــا وعلى بعض أهم تداعياتها .

٢:٥ الثورة الصناعية الثالثة والعولمة :

وهى ثورة غير مسبوقة بشكلها الحالى فى التاريخ ، فهى تركز كلية على المعلوماتية و إبداعات العقل الإنساني ، وهى ثورة تعتمد على العقل البشرى ، و هو مصدر متجدد باستمرار لا ينفذ ، وتظهر إبداعات هـــذه الثورة خاصة فى مجالات المعلوماتية ، والاتصالات عن بعد ،و الهندسة الحيوية .

وغير خفى أن هذه الثورة الثالثة قد أحدثت تغييرات جذرية ، ليس فقط على المؤسسات المجتمعية و باقى القطاعات التقليدية (كالزراعة والتعدين و الإنشاءات وغيرها) ، بل أنها أدخلت ثورة فى الإنتاج الصناعى بإدماجها الحواسب الآلية و أنظمة المعلومات فى عملية الإنتاج ، كما امتدت آثارها الى كل قطاعات النظام الاقتصادى العالمى فجعلته فى نفس الوقت مرتبطا من خلال شبكات عالمية متكاملة للتجارة وأسواق لرؤوس الأموال المصاحبة لها . ولعل أبرز مظهر لذلك هو، "الشبكة العنكبوتية " التى أصبحت تنسج خيوطها حول الكرة الأرضية وتطوقها بكثافة (الدريج ، ١٩٩٨، ٤٢-٤٣) :

- تطور وتنوع خدمات النقل و المواصلات...
- الخدمات الهاتفية والهاتف الجوال ...
- السيبرنتيكا و ظهور التكنولوجيا التفاعلية (المزج بين الصوت و الصورة والنص...) .
- الانترنت وتحول الحاسوب من جهاز للمعلومات إلى جهاز للتواصل ...
- الأقمار الصناعية و القنوات الفضائية .
- الليزر .
- أطفال الأنابيب و تقنيات الاستنساخ الجينى ...
- الحقيقة الخيالية أو تكنولوجيا الواقع الوهمى ...

٣:٥ و خيوط هذه االشبكة التى نسميها اليوم "بالعولمة" أصبحت تكتسح كافة مؤسساتنا وأفكارنا، و تطرح تحدياتها على مؤسساتنا التربوية و التعليمية معا . مما يجعل البعض ينظر إليها "**كعولمة متوحشة**" تعنى الزحف المتواصل لقيم الغرب لرؤياه وحيدة الجانب و محاولة فرض صورة واحدة

أو تأسيس هوية موحدة للعالم ، و تدل على هذه العولمـــة أثارهـــا وفـــى مقدمتها ، "قتصاد تتحكم فيه الشركات متعددة الجنسية ، و تبادل تجـــارى غير متكافئ، فى المجالين المادى والرمزى ، تقليص أدوار الدولة القومية، والسير فى اتجاه إلغاء الحدود بين الدول ، ثورة عارمة فى مجال الإعلام و التربية والاتصال ، و التقانة المرتبطة بها ، شيوع ثقافة الاختراق التـــى تسعى لغرض قيم و فكر واتجاهات و أذواق استهلاكية منمطة" (الخيارى ، ١٩٩٨، ٤٢).

٤:٥ يترتب على ما سبق أن الطفل العربى يواجه بتحديات تربوية أهمها :

١:٤:٥ سيادة الثقافة الاستهلاكية، العولمة وتوابعها ، و خاصة الاتصالية ، قد أدت إلى الضغط بقوة على التنشئة الاجتماعية للطفل ، فعمقت مـــن سيادة " الثقافة الاستهلاكية " بكل ما تنطوى عليه هذه الثقافة من سمات يوجزها "مسعود ضاهر" (فى : فيذرستون ،١٩٩٩، ٦-٩)، فـــى التركيـــز على الجسد ، خاصة جسد المرأة ، و تحويله إلى رمز أساسى تجـــرى الاستفادة التجارية منه عن طريق استغلاله ، الدعوة إلى ثقافـــة غيـــر ملتزمة إلا بالذات الإنسانية الفردية ، تشجيع الـــذات الشـــهوانية لـــدى الإنسان الفرد ، إنتاج ثقافة آنية معدة للاستهلاك اليومى ، رفض مقولة النخبوية فى الثقافة و الفكر و الفن وحق السخرية منها أيا من الرمـــوز الثقافية والفنية العالمية ، ،أوجدت الثقافة الاستهلاكية حاجة ماسة إلـــى وسطاء لها أو مقاولين ثقافيين أو متعهدى حفـــلات فنيـــة و ثقافيـــة ، الإغراق فى تفاصيل الحياة اليومية و رفض كل مرجعية فنية أو ثقافية أو جمالية عامة ، هذا الى جانب المنافسة الحادة ما بين مراكز الثقافـــة الاستهلاكية العالمية ، و تحويل الثقافة الاستهلاكية إلى جزء أساسى من اقتصاد المدن الكبيرة ، و بروز ظاهرة مدن أو أحياء من مدن معـــدة

للترفيه و اللهو و المتعة ، وتضخم شبكة الوسطاء الثقافيين والفنيين .

وبديهى أن هذه الثقافة التى تعتمد بالأساس على ثقافة الصورة الإلكترونية المبرمجة ، السابق الإشارة إليها ، هى التى تتعمد تدمير الثقافات المحلية اعتمادا استنادا إلى اقتصادها القوى ، كما أنها تسعى لتشكيل ثقافة عالمية تذوب فيها كل الثقافات المحلية و تفرغها من مضامينها ، وتزيف الوعى ، وتخلق الواقع و تصنعه ، أى تنشر الوهم ويصبح الطفل ، ثم المواطن فى مراحل تالية ، هو ضحية هذه الثقافة الطاغية فيشك فى كافة انتماءاته (الوطنية و القومية و الطبقية و الأيديولوجية و الدينية)السابقة ويستسلم لقهرها وأكاذيبها ، و من هنا فإن ترك الأسرة الباب أمام التليفزيون و الفيديو لأبنائها دون رقابة وتحصين ثقافى سيقود إلى مخاطر بالغة لا يحمد عقباها .

٥:٤:٢ أن وجود المربيات الأجنبيات فى المنزل هو الأخر التحدى الذى له عواقب وخيمة على سلامة التنشئة الاجتماعية للأطفال و خاصة ما يتصل بلغتهم الأم و قيمهم ومسالكهم المستقبلية و أخلاقهم و قد أوضحنا ذلك سلفا ، كما أنهم وسيلة خبيثة لإضعاف الوازع الدينى لدى الأجيال القادمة والحالية . و قد يصح الاستعانة بهم فى حدود ضيقة ولكن لابد من وجود رقابة و إشراف و متابعة دقيقة وواعية، و بما يضمن عدم انفرادهم بالهيمنة على عملية التنشئة بشكل كامل وخطير .

٥:٤:٣ تحدى القدوة ،فالنظام الأسرى يفقد بشكل متزايد " القدوة "، فى الأب أو الأم وبدائلهما حيث يشير الواقع المشاهد أن غياب الأب خاصة بالمعنى المادى أو الرمزى ، يقود إلى حدوث اختلاف عميق فى التنشئة الاجتماعية للطفل و يربك الأدوار الموكولة لكل شخص داخل الأسرة ، ومن هنا يصبح من المحتم ضرورة إعادة صياغة الأدوار

المختلفة داخل الأسرة على نحو يجعل الطفل مدركا وواعيا لحقوقـه و مسئولياته و يجعله يتفهم هرمية (هيراركية) السلطة داخل الأسـرة ، وهى عملية أساسية وهامة فى تحقيق قيم الانضباط داخل الأسرة و فى احترام النظم السائدة خارجها .

٤:٤:٥ تحدى المؤسساتية ، فهناك مفارقة يائسة بين ما يسود العالم مـن التزام بالمؤسساتية و قيمها وبين افتقار الأسرة العربية لها فسيادة قـيم التعصب بكافة أشكاله و استغلال النفـوذ يخفـض مـن وجـود قـيم المؤسساتية و يضعف من قيم التعاون المشترك ، والمبادرات الجماعية، واحترام القانون والنظام ، والخدمة العامة و بالتالى فإن خفـض قـيم سائدة مثل القيم الفردية والمصالح الشخصية و عقيدة الربح والكسـب المالى و الطموح الشخصى البالغ فى أساليب و أنماط التنشئة الأسرية ، يساعد بدرجة كبيرة على نشر المؤسساتية التى يدعو إليها الإسلام فى قول رسوله الكريم " مثل المؤمنين فى توادهم و تراحمهم و تعـاطفهم كمثل الجسد ، إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسـد بالسـهر والحمى " متفق عليه .

٦. سيناريوهات للمستقبل :

من بين مرواحة الاختيارات المستقبلية يمكن اختيار سيناريوهين يمـثلان نقاطا كيفية حاسمة ،؟ نقطى النهاية لخط متصـل ، و تتعـدد الأشـكال المحتملة و الممكنة لسيناريوهات أخرى تتكون من الخلط بين خصـائص هذه السيناريوهات المتباعدة ، التى تراوح بين مزيـد مـن اسـتمرارية الوضعية التنموية الحالية و ترديها ، وبين إنضاج مجتمع ينفى القبليـة و الوساطات التقليدية ليحقق التقدم من خلال توجهات وقيم تنموية ملائمة و

مؤسسة على الخصوصية العربية الإسلامية . وفيما يلى بعض ملامح هذين السيناريوهين و تداعياتهما فى الخليج * :

٦: ١ سيناريو مستقبل الأمس :

٦: ١: ١يفترض هذا السيناريو ، والذى يبدأ من الآن و حتى نهاية الربع الأول من القرن الحادى والعشرين استمرارية الأوضاع و الأنماط التنموية على ماهى عليه من أحوال و معدلات وإشكاليات . وتؤسس فرضية هذا السيناريو على شواهد مستقرئة من الواقع التنموى الخليجى و توجهاته المستقبلية ، والمتمثلة فى الملامح المحتملة التالية :

- استمرار الاعتماد على مصدر شبه وحيد للدخل هو النفط ، مع توجه محدود لتنويع مصادر الدخل و الثروة تغيب عنه رؤية تنموية استراتيجية .
- تدنى قيمة العمل اليدوى واستمرار الاعتماد على عمالة وافدة لمواجهة متطلبات التحديث ،مع ضعف إنتاجية القطاعات المجتمعية لانخفاض مستويات العمالة تعليميا وتأهيليا و تدريبيا .
- استمرار اعتماد مؤسسات المجتمع على الأسس القبلية و الطبقية .
- استمرار الاتجاهات المحافظة التى تصعد خوف اجتماعى عام من تزايد أعداد النساء العاملات ، مع استمرار تزايد العنف الموجه نحو

* نظرا للتقارب الشديد بين دول الخليج العربى فى أنماط التنشئة الاجتماعية وآلياته ، فقد حرصنا على الاستعانة ببعض من نتائج دراسات سابقة قمنا بها ، تعظيما لفاعليتها فى مجال التنشئة الاجتماعية للطفل الاماراتى ، (أنظر : زاهر ونذر ،١٩٩٨، زاهر، ١٩٩٥، إسماعيل و آخرون ،١٩٩٧)

المرأة (الطلاق – عنف بدنى وجسدى ..الخ) مقابل تمرد مكبـوت منها .

- تفاقم معدلات البطالة السافرة ، وضعف قدرة الهياكل الاقتصادية على استيعاب المزيد من أعداد الداخلين إلى قوة العمل .
- استشراء كثافة الإعلام الغربى و ضعف المنتج الإعلامي العربى .
- إفراط فى استخدام المربيات الأجنبيات فى التنشئة الأسـرية للطفـل داخل الأسر الخليجية.
- استمرار دعم الدولة لتوظيف المواطنين ، على الأقل حتى نهاية العقد الأول من القرن الحادى والعشرين .

١:٢:٦ تداعيات السيناريو :

إن تأمل مشاهد السيناريو المطروح عامة يكشف لنا عن طبيعة خاصة لا نجد لها مقابلا أو مكافئا فى السيناريوهات الأخرى ، و هى طبيعـة ذات "طابع صراعى" . فمع احتمالية استمرارية الأنماط الحالية لتنشئة الطفـل الإماراتي، وهى أنماط مؤسسة على قيم تقليديـة بنـى عليهـا المجتمـع الإماراتي ، سوف تجلب التحولات و المستجدات الموازيـة والمصـاحبة أنماطا معدلة أو مغايرة تماما للأنماط السائدة ، مما يفتح الباب أمام تركيبه مختلطة من القيـم التقليديـة و المستقبلية تسمح بدورها بإمكانية حـدوث فجوات ثقافية تزداد تدريجيا لتصل إلى مستوى قيام صراعات قيمية بين الآباء والأبناء ، وتشكل فترة من " **اللامعيارية** " تضـعف فيهـا القـيم التقليدية و يختفى بعضها فى الوقت الذى ستواجه فيه القـيم المسـتحدثة بموجه عداء سافر و عدم قبول إلا من مؤيديها . وتسـتمر هـذه الفتـرة الصراعية طول سنوات هذا السيناريو ، الأمر الذى ينبئ بتشـكل مـأزق

قيمى فى المجتمع تتصارع فيه قيم سائدة مع أخرى وافدة أو مستحدثة و لن يتم حسم هذا الصراع حتى نهاية السيناريو .

ولعل تنبهنا لهذا الاحتمال يجعلنا على مقربة من حقيقة أخرى هى أن التنشئة الاجتماعية للطفل و الطفلة الخليجى سوف تقوم على مسارين متوازيين متعارضين إحداهما ، مؤسس على الأنماط التقليدية التى يلتف حول المجتمع كله ، وأخرى منبثقة من قيم وأخلاق جديدة هى مخاض عمليات التحول و التغير و ترجمة لتأثيرات الوضعية المجتمعية والحضارية و لطبيعة المكون الثقافى الاجتماعى الجديد المؤثر فى عمليات التنشئة الاجتماعية للطفل .

- وكى تكتمل الصورة يجمل بنا أن نتعمق في بعض تفاصيلها على النحو التالى :

لنبدأ بالأسرة ،و لتقريب ، نجد أن تشكيلة القيم الأبوية التى يتأسس عليها البناء الأسرى ، والاجتماعى أيضا سوف تستمر متماسكة حتى نهاية العقد الثانى من سنوات السيناريو ، ويظل الأب ، ولو شكليا (أو من يمثله) متبوأ مكان الصدارة فى النسق القيمى وصاحب السلطة و الأوامر ، فى حين يحتل الأطفال و الشباب قاع هذا النسق .

ولكن مع (غياب السلطة الوالدية) على الأبناء بشكل متسارع ، وحدوث تصدعات فى البناء القيمى ، وتفكك أسرى نتيجة الطلاق أو تعدد الزوجات و غيرها من العوامل التى سوف تمهد لاستبدال نمط غير محدد بالنمط الأبوى السائد ، وسوف تتحكم فى تحديد هذا النمط الجديد مساحة الحرية التى سوف تنالها المرأة خلال تلك الفترة فى ظل التواطؤ الخفى لتحجيم هذه الحرية .

ومع كثرة وعنف وسرعة ما سوف يتعرض له المجتمع الخليجـي ، مع غيره من المجتمعات الخليجية خاصة ، من مستجدات و تحـديات، سوف تتضاءل نسبة إسهام الأسر فى تربية أبنائها طبقا للغـرض السـائد الذى يتوقع أن ينجزوه ، خاصة مع تضاءل دور " الآباء " فـى توضـيح صورة المركز الاجتماعى المستقبلى لأبنائهم أو مستواهم المهنى أو نمـط الحياة الذى يريدونه لهم ، لأن قيم " الاسـتقلالية الفرديـة " ، والتسـامح العائلى) ستكون قد بدأت فى احتلال مكان القمة فى السلم القيمى ، وكذلك لانشغال الآباء والأمهات بمساهماتهم المجتمعية المختلفة ، الأمـر الـذى يحتمل أن يقود إلى مزيد من التفكك الأسرى و صراع الأدوار .

إلا أن أهم ما يستحق الانتباه فى هذا الصدد هو تفاقم ظاهرة (الطلاق) حيث أنها إحدى تداعيات مراحل التغير والانتقـال ، ويتوقـع ان تصـل لمعدلات مرتفعة مع نهاية العقد الأول من القرن الحادى والعشرين فى ظل التحولات التى قادت إلى تفكك الأسر الكبيرة إلى أسر نووية ، و سـهولة إيجاد البديل من الرجال والنساء ، وضعف الـوازع الـدينى ، والـزواج المبكر السهل والمدعوم من الوالدين والحكومة، وزيادة العناد والتعصـب بالرأى من الطرفين ، وانشغال الزوج خارج المنزل ، وتزايـد الفـوارق الاجتماعية و الثقافية و التعليمية بين الأزواج ، والتدخل مـن الأهـل و الرضوخ للتقاليد السائدة ، والخلاف حول أساليب تنشـئة الأولاد ...الـخ (لمراجعة التفصيلية ، انظر : الزراد و ياسين ، ١٩٨٧)

وما يهمنا هنا تداعيات هذه الظاهرة على الأبناء و ما تسببه لهم مـن اغتراب(Alienation) نفسى واجتماعى كما تعمل على إحـداث تفكـك أسرى غير مرغوب فيه اجتماعيا . وبدهى أن هذه الظاهرة سوف تـؤثر

تأثيرا مضاعفا على الأسرة الخليجية خلال سنوات السيناريو ما لم تتخذ إجراءات بشأنها فى السنوات الأولى منه .

واستكمالا للمناقشة السابقة ، نجد ان القيم المغلقة ، كالتضافر القبلى ، سوف تستمر خلال العقدين الأولين من السيناريو على الأقل ، كما أن الأسس التى يتأسس عليها المجتمع الخليجى ، كقيم صلة الرحم والانتماء العائلى كما تتبدى فى تجمع أفراد الأسرة الممتدة (الجد والجدة و الأب والأم و الأخوان والبناء إلي أخر الأهل) كل فترة زمنية أو فى المناسبات المتلاحقة ، سوف تستمر حتى نهاية العقد الأول من السيناريو ، ثم سرعان ما تبدأ مع غيرها من القيم الأسرية فى الهبوط تدريجيا مع نهاية سنوات السيناريو حيث سينشغل كل رب أسرة ، وأفراد أسرته بمصالحهم الشخصية والاجتماعية ، وليس هذا معناه موت القيمة بل أنها تتراجع لتخلى السبيل أمام قيم أكثر إلحاحية تتصل (بالخصوصية) و(المصلحة الذاتية) و القيم الشخصية الأخرى . وسوف تكون الاتصالات "الهاتفية "بديلا عن تلك اللقاءات ،ويتوقعان يكون التوسع فى استخدام (التليفون المرئى) قد زاد ، فيتم استبداله بالزيارات ذاتها.

ويتصل بما سبق، تراجع قيم حسن الجوار ، والنجدة ، والصداقة نتيجة للانشغال بالقيم الشخصية والمصلحية . وعلى الرغم من تفتت نظم العائلة الكبيرة وتغير نمط الحياة الأسرية بها، إلا أنها ستظل كبيرة الحجم نسبيا طوال العقد الأول ، ثم تبدأ فى التقلص فى العقود التالية لتقتصر على الأب و الأم و معهما طفل أو طفلين على الأكثر ، فالأسرة ستصبح " نووية مصغرة " إذا جاز التعبير.

أما إذا تأملنا و ضعية المرأة ، كانسانة وأنثى و طفلة وزوجة وأم ، خلال سنوات هذا السيناريو فنجد أن تلك الوضعية سوف تكون محاطة

بالجدل طوال تلك السنوات . فالتنشئة الأسرية والاجتماعية في الخليج ستظل تغالى فى قدر ومكانة الرجل على حساب قدر المرأة و مكانتها وأثرها فى الأسرة والمجتمع .

ولا يتوقف الأمر عند هذا الحد ، بل انه يصل أحيانا إلى مستوى الاضطهاد ، إذا لم يكن علنيا فهو خفى أو كامن . وعلى الرغم من كون المرأة تمثل نصف المجتمع كما. إلا أن الرجل هو الذى يخلع عليها القيمة الاجتماعية حيث لا ينظر إليها المجتمع إلا من خلال زوجها غالبا ، لذا ، فهى تربى كما يقول هشام شرابى ، على أنها الزوجة الخادم أو الزوجة ست البيت (شرابى ، ١٩٧٧) و على الرغم من كافة التحولات التى حدثت فى مرحلة " ما بعد النفط " فيما يخص وضعية المرأة ، وإتاحة فرص التعلم أمامها ، وتغيير بعض عادات الزواج و مشاركتها فى بعض الأنشطة المجتمعية ، (أنظر : الشامسى ،١٠٧،١٩٩٢) إلا أننا نلاحظ أن موقعها من العلاقات الاجتماعية ما زال متدنيا بالنسبة للرجل ، وكذلك فإن فرص عملها مقصورة على مجال الخدمات دون غيره من مجال الخدمات دون غيره من قطاعات الإنتاج كما سبق و أوضحنا ، لذا، فيبدو أن هذا سيستمر لعقود قادمة ، حيث سيظل وضعتها متراجعة خلال السنوات الأولى على الأقل ، حيث ستواجه بعواصف متكاثرة ومتسارعة تعارض حقوق المرأة المشروعة فى الزواج ، كما تضع قيودا على تعليمها وعلمها وعلى دورها المجتمعى . على أنه من غير المحتمل استمرار هذا الجدل طويلا حيث لن يصمد أمام المستجدات الكثيرة التى تدفع المجتمع دفعا نحو الاعتراف بحقوق المرأة المشروعة وأهمية دورها على كافة المستويات الأسرية و التنموية والحضارية ، وان كان من غير المحتمل أيضا تحقيق ذلك خلال سنوات هذا السيناريو .

أما بخصوص التأثير الإعلامي والثقافى المتزايد على الطفل ، فإن السيناريو سوف يشهد فترة عصيبة من التساقط الإعلامي المتلاحق والغزير من المواد الإعلامية و الثقافية "غير المراقبة" من جانب الأسرة ، لسبب أو لأخر ، مما يؤثر تأثيرا خطيرا وعميقا فى الأطر المرجعية للأطفال و الشباب ، وسينعكس هذا على سلوكهم تبعا لنمط المعاملة الوالدية لكل واحد منهما . سواء كانت تسلطية أو متسيبة ، وسوف يتعرضون كذلك لعمليات غسيل المخ اليومية والتى تلاحقهم أينما كانوا .. وتصبح آرائهم – تقريبا – معلبة من قبل .. فوسائل الإعلام الغربية تجهزها وتسوقها فى برامج الإذاعات المرئية و المسموعة ، وفى الصحف و الكتب و النشرات .. و ما عليهم إلا أن يتعاطوها بموادة ويتجرعونها قسراً بتأثير سطوة ثقافة الصورة الإلكترونية ، التى أصبحت تدور العالم عبر الشبكات المتعاظمة ، و يسلكون وفقا لها دون عقل ناقد أو وعى صحيح .

و نافل القول أن هذا التأثير المروع الذى يلغى التاريخ و الجغرافيا، سوف يلحق أشد الضرر بالمكونين الدينى والوطنى لثقافة طفل الإمارات حيث سنجده "يعيش حالة خليط ثقافى يتفاوت مقداره من التجاذب و التناقض و التشويش و الثنائية ، (وبالتالي سيصبح مرشح أكثر و أكثر إلى الوقوع فى " الانشطار الثقافى " ما بين ثقافة الصورة و الثقافة الأصولية (حجازى ،١٩٨٨، ١٩٣-١٩٤) مما يقود إلى ظهور اختلاف كبير بين الأجيال فيما يختص بقيم ممارسة الشعائر الدينية، و الامتناع عن المحرمات وإحياء المناسبات الدينية ، ونشر روح الفداء والتضحية بالذات، والتقاء الدين و الاستقامة، والسخط الأخلاقي، مما يولد صراعا قيميا لن تحسمه سنوات هذا السيناريو .

كما أن القيم والالتزامات الوطنية ستتراجع لاسيما إذا قدر للعولمة ، بتوجهاتها التى تذهب إلى إلغاء الحدود الوطنية، أن تسـود ، ممـا يولـد شعوراً بالاستهانة بكل ما هو وطنى أو تراثـى، و يقـود بالطفـل إلـى الاغتراب والانبهار بكل ما هو خارج حدود وطنه .

ومما يعمق من الآثار السلبية للإعلام على تنشئة الطفل هو التوسـع فى استخدام المربيات الأجنبيات طوال سنوات السـيناريو حيـث سـتمتد مخاطرها على قيم ومعايير و أنماط سلوك أفـراد الأسـرة ، ولا سـيما الأطفال ، و ستقطع علاقتهم بالتراث الثقـافى و الحضـارى و اللغـوى للمجتمع ، و ما يترتب على ذلك من ازدواجية "اللغة" و الانتمـاء والبعـد عن التراث الإسلامي الحنيف . فاللغة باعتبارها وعاء الثقافة سوف تتأثر تأثرا بالغا واضح معالمه فى الشارع الخليجى والمنزل الخليجـى وكافـة مجالات التعامل الإنساني داخل المجتمع ، حيث تستخدم ثلاثة لغات أولاها اللغة القومية ،وهناك اللغة الإنجليزية فى التعامل داخل العمل خاصة ، و هناك لغة منهجية من عديد من اللغات مع العربية فى آن واحد . و يتوقع أن يستمر هذا لسنوات طويلة حتى نهاية السيناريو ما لم يتم القيام بفعـل اجتماعى يتم بمقتضاه تقيد حركة استقدام المربيات الأجنبيات . وسـوف يكون للمربيات الأجنبيات (أو قل الأمهات البديلات) دورا مضاعفا فـى نشر قيم الرذيلة و الانحطاط الأخلاقى ، وتشويه للمعتقدات التى يحـرص المجتمع على المحافظة عليها . فالأم البديلة هى التى يعهد إليها كل شىء بالنسبة للطفل : طعامه وشرابه و منامه واستيقاظه و تعليمه و الذهاب به إلى الطبيب متى مرض .. الخ و الغريب أن غالبيـة الأمهـات يشـعرن بالاطمئنان على أطفالهن مع المربية .. وبالتالى فإنه يصح القـول بـأن

الطفولة الخليجية سوف تربى نفسها خلال الفترة القادمة داخل هذا السيناريو.

وبشكل إجمالي ، فإن الوضعية القيمية للطفل و تنشئته الاجتماعية ستنحاز نحو القيم والتوجهات الفردية ، فى مقابل القيم الاجتماعية خاصة فى السنوات الأولى من السيناريو ، حيث ترجح قيم الولاء الأسرى والقبلى أكثر من الولاء المجتمعى ، والاستهلاك على الادخار ، والسعادة الفردية أكثر من السعادة الجماعية ، والعدل الفردى أكثر من العدل الاجتماعى ، والمصلحة الشخصية أكثر من المصلحة العامة ، والأمن الشخصى أكثر من الأمن الاجتماعى ، والإبداع الفردى أكثر من الإبداع المجتمعى . فى حين أن قيمة فردية هامة هى الاعتماد على النفس مقابل الاعتماد على الآخرين سوف تتأخر للعقود التالية من السيناريو رغم أهميتها القصوى و ذلك نتيجة لشيوع الأمهات البديلات و ثقافة الصورة الإلكترونية، وما ينجم عن ذلك من دعم لقيم التدليل و الحماية الزائدة و التوكلية السائدة فى التنشئة الاجتماعية للطفل . ثم سرعان ما تأخذ بعض القيم الاجتماعية الأولوية على القيم الفردية بعد نهاية العقد الأول من السيناريو .

وعموما ، فإن هذا السيناريو المركب يميل ، وخاصة فى عقوده الأولى إلى التشاؤم من وضعية التنشئة الاجتماعية السائدة و قيمها ، و من الصراع بين القيم التقليدية و التحديثية و كل هذا مرهون بالوضعية المستقبلية للتنمية البشرية المستدامة و بالإدارة السياسية من وراء كل هذا.

٣:١:٦ سيناريو مستقبل الغد :

ينتقل هذا السيناريو من نمط تنموى مغاير يستبعد كافة التوجهات الحسابية الضيقة القائمة على كون الإنسان مجرد مورد إلى مفهوم واسع للتنمية

يقوم على تعظيم الإمكانات البشرية أو قل التمكين الاجتماعى (Social Empowerment) بما يسهم فى توسيع الخيارات أمام البشـــر ويضـــمن مكانة مرموقة للبيئة و قضاياها و للمستقبل وللأجيال القادمة كمـــا يتـــيح إمكانية متساوية أمام جميع الناس للحصول على حقها من الفرص الإنمائية الآن و فى المستقبل (راجع : تقارير التنمية البشرية أعوام ١٩٩٠ إلى ١٩٩٩)

واستجابة لهذا التصور يصبح من الضرورى الاتفاق على ملامح سياســـة اجتماعية تعظم الفعل الاجتماعى و تطور كفاءة البشر ، و تنمى قـــدراتهم الروحية و الثقافية و الفنية فى إطار خصوصياتهم التاريخية ، و بالتـــالى تطويرا ملائما للتشكيلات المؤسسية التى ينظمون بهـــا حيـــث تســـتوعب طاقاتهم المتزايدة ، ويطلق العنان لمشاركتهم و إبداعاتهم و يضمن حـــل المتناقضات .

وفى هذا السياق يمكن أن تنعكس هذه السياسة على تنشئة الطفل الخليجى، والتى يتوقع ألا تظهر نتائجها قبل مرور عقد من الزمان تقريبا ،وفى هذه الحالة فإن أهم النتائج العامة الإيجابية لها ستكون :

- تأكيد قيم المؤسساتية (Institutionalization Values) و الانضباط .
- تأكيد قيم العمل المجدى (خاصة الوسيط) واحترام العمل الفريقى .
- ارتقاء فى مفهوم الذات و مفهوم الأخر .
- التدرب على المغامرة المحسوبة لا المقامرة .
- الابتعاد عن النظرات الاستهلاكية .
- تعظيم و إعلاء الفعل الاجتماعى وتدعيم قيمه .
- تعاظم الدور المستنير للدين .
- تعظيم قيم العلم .
- إعلاء الإنجاز الفكرى والإبداعي .

وإذا أخذنا الأسرة الخليجية، و فى قلبهـا الطفـل ، كبـؤرة للطفـل الاجتماعى التنموى المستقبلى ، فسنجد أنه طوال سنوات هذا السيناريو سيتم العناية بها بشكل محورى ، لاسيما بعدما تتحرك بعيدا عن الأسرة الممتـدة ، وتصبح بشكل عام أسرة نووية مكونة من زوج وزوجة و أطفـال قصـر ، وتتولى هذه الأسرة مهماتها التنشيئية والتنموية بقدر كبير من الفاعلية ، فـى ظل "حصانة ثقافية " و " اقتدار معرفى" يتيح لأعضائها مواجهة ثقافة الصورة والسيطرة عليها ، كما سيتم استبعاد الأمهات البديلات ، وبالتـالى ستصـبح الأسرة قادرة على توجيه أشكال السلوك والاتجاهات والقيم المقبولة اجتماعيا، والتى ستدور حول محاور كالدين والإنتاج ، والجنس ، و تكوين الأسـرة ، وتربية الأطفال وصلات الرحم، واحتـرام كبـار السـن ، والاسـتقلالية ، والاعتماد على النفس ، والإبداع ، والتوقع و مناشط العلاقات و المشاركات الاجتماعية . وستتولى الأسرة عملية الاختيار من بين كل العناصر السـابقة وستقوم بتفسيرها ووضع أسس القبول أو الرفض لكل عنصر منها . وبالتالي فإن الطفل يمتص ما يمتصه ، على أن يرث التراث الثقافى بأعين والديـه ، وهو يتعلم منها عن طريق الرموز الاجتماعية التى تستعملها ، كالرضـا أو عدم الرضا ، الاحترام أو الاحتكار ، لكل ما يحتك به فى نموه من عناصـر ثقافية . كما أنه غالبا ما يتقاسم مع الأسرة مشاعرها نحو كل تـراث ثقـافى ينقل إليه ، كما ستساعده الأسرة على تكوين آليات دفاعية و نقدية و تحصينية يستطيع من خلالها أن يقاوم أية محاولات لاختراق عقله أو وجدانه ، وتعتمد هذه الآليات على أصالة ثقافته العربية الإسلامية ، وأيضا على تمكنـه مـن المنهج العلمى السليم الذى يساعده فى حل كافة مشكلاته ، وفـى اسـتثماره الفعال للوقت . كما ستدفع الأسرة أبنائها لتحصيل العلم دفعـا، و تزويـدهم بالمعارف و توجههم نحو مصادر المعرفة التى لا يعلمـون عنهـا لبنـاء "

الاقتدار المعرفى" لديهم حول مهارات هذا الاقتدار وأساليب تحقيقه (أنظر، حجازى ، ١٩٩٨، ١٩٨-٢٠٤) .

وسيصبح السلوك الفعلى للآباء و الأمهات داخل الأسرة موجه بدرجة ملفتة نحو تدريب أبناءهم على تقدير الجمال فى كل شئ : من خلال تنسيق وتنظيم ورعاية للزهور ، وتقدير للفنون ، واستمتاع بالموسيقى ، وتذوق للآداب ، ومحافظة على البيئة ، والاستجمام ، والإبداع ، والارتفاع بكل ما يسمى العواطف الإنسانية و يرتقى بها وجدانيا ، إلى جانب اصطحاب الآباء لأبنائهم لحضور المناسبات الثقافية و الجمالية والمعارض والندوات والمؤتمرات مما سيقود إلى تنمية الحس و التذوق الجمالى بقيمه المتعددة لدى الأطفال .

على أن هذا لن يمنع الأسرة، فى المقام الأول ، من توجيه أبناءها نحو كل ما يدور حول قيم المنافع المادية والاقتصادية ، تلك المتصلة بالمال، والادخار، والعمل النافع ، والثروة ، والاستثمار الإنتاجي والاستهلاكي وغيرها . كما ستقوم الأسرة بتنمية و تدعيم القيم الموجهة إنسانيا ، كالسلام ، والإخاء الإنساني ، والمثالية ، والهوية الإنسانية ...الخ .

ومن الجدير بالذكر أن العلاقات الأسرية سوف تتسم بقدر كبير من الاستقرار و التوازن ، لأن قيم الزواج السائدة داخل سنوات هذا السيناريو ستقوم على أساس التكافؤ الذهنى و الاجتماعى والتعليمى و الوظيفى بين الزوج والزوجة . كما أن الحكومة سوف ترفع يدها تدريجيا عن معاونة الأزواج من صغار السن باعتبار أن صغر السن يقود إلى مشكلات تنتهى غالبا بالطلاق .

وفى قلب هذه العلاقات الحميمة سوف تكون للمرأة مكانة مرموقة فى بيتها و مجتمعها و سوف يتوقف تعسف المجتمع ضدها و اضطهاده لها ، وذلك باعتبار أن أية محاولات تنموية حقيقية لن تمر إلا بمشاركة جماعية بين الرجل والمرأة معا . لذا فسوف تتمتع المرأة بحقوقها و مكانتها كانسان منتج و مبدع له حق الإسهام بطاقاته الإنتاجية والإبداعية فى حل مشكلات أسرته وبيئته ووطنه . كما سيتم إعلاء مكانتها و أدوارها فى البرامج الإعلامية و يتم إنصافها وعلاج التشوهات الثقافية التى سبق لوسائل الإعلام أن أحدثتها بالمرأة وصورتها .

ومن زاوية أخرى سيتم توجيه عمليات التنشئة الاجتماعية للبنت منذ الصغر على هذا الأساس و بشكل يرتفع بها إلى مكانة الإنسان الكامل وينمى الثقة فيها وسوف يتم الاعتراف الاجتماعي بقيمة الزوجة "خاصة الأم" فى رعاية أفراد أسرتها ، وتسن تشريعات وقوانين عادلة تستند للشريعة الإسلامية لا تكرس تفوق الرجل على المرأة دون مبررات ، مما يؤدى إلى تغيير نظرة الرجل للمرأة إزاء دورها داخل العلاقة الأسرية وخارجها ، مع إمكانية حدوث تخلى عن المربيات الأجنبيات و إن كان هذا لن يتم قبل مضى عقدين من القرن الحادى والعشرين .

وسيتم إزالة كافة صور التمييز بين الفتاة وأشقائها الذكور من قبل والديها نتيجة الارتفاع بمستوى وعى الوالدين بأسس التربية السليمة ولتزايد مساحة الحريات التى سوف تحصل عليها المرأة خلال مدة هذا السيناريو والتى ستجعل منها إنسان حر غير مقهور، وبالتالى سوف ينعكس هذا كله على أبنائها كما أن القيم الأسرية (مثل الولاء القبلى والأسرى) فى ظل الأسرة النووية فى سبيلها إلى التراجع ، حيث أن تدعيم قيم المؤسساتية و الخاصة باحترام القانون والنظام ، والخدمة العامة، والى خفض درجة قيم

الواسطة واستغلال النفوذ وقيم التعصب القبلي والعائلي ، ويصبح التحصيل والنجاح بديلا للواسطة .

كما ستتدعم قيم العمل المنتج كقيم أخلاقية لدى الطفل والمواطن وبالتالي سيقل ازدراءه للعمالة الوافدة ، حيث سوف تتولى المؤسسات الإعلامية و التربوية مسئولية إعلاء هذه القيم بشكل عام ، والبدوى الوسيط بشكل خاص ، وذلك ضمن إطار النموذج الإنمائي المجتمعي السائد ، وتقوية الوعي والانتباه به ، وتحريك التفكير والسلوك بشأنه من قبل الرأى العام مما يمكن من إحلال العمالة الوطنية محل العمالة الأجنبية، وهذا ما سيقود إلى خفض درجة القيم (الربح السهل و عدم بذل الجهد ، وبالتالي درجة قيمة المباهاه والتفاخر و الاهتمام بالمظهر على حساب الجوهر كما ستزداد أكثر قيمة التعليم باعتبارها وسيلة للترقى فى مجالات العمل المختلفة .

كما ستتدعم قيم تنموية أخرى كتقدير الوقت واستثماره وتنمية المواهب والقدرات بدلا من قيمة اقتناء الأشياء ، مما يساعد على التأكيد على قيمة الإنجاز والعمل الجماعي الأمر الذى قد يقود إلى الاستغناء عن المربيات الأجنبيات وبالتالي تتحقق خصوصية الأسرة الخليجية ، وتبتعد بالتالي عن الأسرة مشكلات و ظواهر بغيضة كالطلاق و الفساد الأخلاقي، هذا إلى جانب صيانة الطفولة الكويتية من مفاسد التدليل ومن مخاطر العبث والمخاطرة بفلذات الأكباد وصيانة اللغة العربية من الضياع والتشتت ويضمن هذا تربية خليجية أصيلة وعفيفة .

وفى ظل النموذج التنموى الذى سيسود ، سيتم إحلال قيم العلم والموضوعية محل القيم الفوضوية والخرافية، إيمانا بقدرة العلم و العلماء على تحقيق إنجازات ملموسة فى حل مشكلات الطبيعة والمجتمع . ولن يقتصر هذا الإعلاء على الأجندة السياسية فحسب بل سيتم التركيز على

" قيمة نوعية التعليم وجودته " باعتباره قادرا على اكتشاف المبدعين منذ الصغر ، باستبدال الأنماط القائمة بصيغ تركز على تحريك مواهب الأطفال و تشجيع مبادراتهم و ذكائهم و قدراتهم البحثية و النقدية ، بحيث يكونون قادرين على مواجهة متطلبات الحاضر ، وقيادة متغيرات المستقبل ومستجداته المتلاحقة ، الأمر الذى سوف يقتضى التوسع فى إنشاء مراكز التنمية الثقافية والإبداعية من نوادى للعلوم وقصور ثقافة الطفل و مسارح ومعسكرات و مكتبات وحدائق كما سيأخذ التخطيط للتنمية الثقافية للأطفال فى حسبانه أسس منها وحدة الثقافة ووظيفتها و توقعاتها وقدرتها على التدريب على التثقيف التشاركى وشمولها للتوجهات الدينية والقومية والإنسانية العالمية والعلمية و العملية والانجازية و الفنية و الإبداعية مع قدرة على تدريب على التعلم الذاتى و التثقيف الذاتى (أنظر:الببلاوى ، ١٩٩٣، ١٧-٢٢).

ولاسيما أمية المرأة الأم تمكينا بالمشاركة بفاعلية فى تنمية أطفالها ومجتمعها ، وتفجير لطاقاتها الإبداعية و تعميقا لإنسانيتها .

والواقع أن تحقيق هذا كله مرتهن بتعظيم دور "الدين" و قيمه العليا فى إحداث النهضة المرجوة و فق الأسس والمبادئ و الأخلاقيات الإسلامية التى تدعو للتمكين فى احدث النهضة المرجوة و التفوق فى الحياة لقوله تعالى " ونريد أن نمن على الذين استضعفوا فى الأرض، ونجعلهم أئمة ونجعلهم الوارثين " صدق الله العظيم .

و أنهى حديثى بعبارة " عليك السعى وليس عليك إدراك النجاح "، وأرجو أن يكون المشاركون فى مؤتمرنا هذا تسيطر عليهم هذه الروح أيضاً .

اللهم قد بلغت اللهم فاشهد .

٥:٣

تكنولوجيا الروبوت :

الامكانات والإشكاليات

لنا أن نرى بوضوح وسهولة الطابع الثورى لتكنولوجيا المعلومـات، تلك التكنولوجيا التى مرت من السبعينات من هذا القرن بمرحلة طفولتها، ثم تطورت فى الثمانينات التى كانـت تشـكل المرحلـة الشـبابية للكمبيـوتر وتكنولوجيا المعلومات بشكل عام. أمـا التسـعينات فهـى مرحلـة مـرور المعلومات التكنولوجية، أو قل تكنولوجيا المعلومات، إلى مرحلة البلوغ. ولعل الاستخدام الخاص للكمبيوتر المـزود بالخـدمات الإلكترونيـة للاتصـالات والتسوق الإلكتروني والتعليم والحروب سوف يغير الطريقة التى نعيش بهـا ونعمل بها.

ولعل الروبوت هو أحد أهم أشكال التقدم الذى حدث فى تكنولوجيـا المعلومات لاسيما فى الكمبيوتر. وقبل أن نستعرض ما يدور حول تكنولوجيا الروبوت وما يحيط به من إمكانات وقضايا نشير بداية إلى نشأة أهـم تقنيـة معلوماتية وهى الحاسب الآلى (الكمبيوتر).

وقد كان الجيل الأول من الحاسبات الآلية (التى اخترعت فى نهايـة الأربعينات) يتألف من مصابيح ودوائر كهربية، أما الجيل الثانى فاعتمد على

الترانزوسترات والصمامات الثنائية، أما الجيل الرابع من الحاسبات اعتمد على دوائر عالية التكامل، ويستهدف الجيل الخامس من الكمبيوتر التى بدأت إرهاصاته فى الإطلال، إنتاج آلات تستخدم دوائر أكثر نقاء وتطورا واتقانا لتزود الحاسب الآلى بلوحة ملامس وشاشة لرفع كفاءته على التحدث بسهولة مع من يستخدمه، حيث يصبح قادراً على القراءة، والتعرف على الحروف اللغوية المختلفة، والتصرف إزاء الألوان، وتقمص نبرات اللهجات المحلية، والتجاوب مع المعلومات الرياضية الحسابية.

وتقود اليابان اليوم مشروع التقدم بتكنولوجيا "السوبر كمبيوتر"، وذلك بهدف إنتاج حاسب آلى تبلغ قوته مائة ألف مرة من قوة أى حاسب آلى يوجد فى يد إنسان وسيكون قادراً على الكتابة والقراءة بعدة لغات. والأكثر أهمية هو إنتاج حاسبات تتمتع بالذكاء الاصطناعى، والذى هو امتداد مثير للقوى العقلية، والذى من شأنه القيام بعمليات ذهنية معقدة، ويفيدنا فى نتائج وعمليات فى مختلف فروع المعرفة والتكنولوجيا، وهذا الحاسب أو قل الروبوت سوف تكون له القدرة على استعمال المعرفة بدلا من الكلمات والبيانات، وسيتمكن من كتابة برامجه بنفسه ويقرر لنفسه ما يفعل لحل مشكلة ما.

وهناك أبحاث خاصة بالترانزستور الضوئى (الترانزستور وأشعة الليزر) سوف تفتح آفاقا مذهلة أمام تصميم أجهزة جديدة لتخزين وتصنيف المعلومات ضوئيا- أى قد يصل الإنسان إلى صناعة حاسب آلى، تكون سرعة عمله هى أكبر سرعة معروفة حاليا، وهى سرعة الضوء. معنى هذا أنه قد يمكن الوصول إلى جهاز يستغرق زمن الفتح والقفل فيه حوالى (١/١٠^١٢) من الثانية (أى واحد على مليون بليون من الثانية)، أو أقل!

كما أن هناك توجهات لمزج الشرائح البيولوجية بالآلات ضمن إطار اجتماعى ما والاصطلاح المعبر عن ذلك هو بيوسوميك الذى يقود النشأة الغامضة المركبة، من التكوين الحى (الشكل البيولوجى) والشكل الاجتماعى والصناعى.

وفى غضون العقود القليلة القادمة سوف تحدث صناعة تكنولوجيا الروبوتات تغييرات اجتماعية تؤثر فى الناس فى جميع أنحاء العالم. فإن أحد أهداف تصنيع الروبوت الآن هو التوصل إلى روبوت أكثر ذكاء ومهارة ومرونة ودقة عن ذى قبل.

والأهم من ذلك كله أن يكون من الناحية العلمية اقتصاديا. فمعظم الروبوتات المستخدمة فى الصناعة عبارة عن آلات ذات عقلية محدودة لا تستطيع أن تشعر أو تفكر!. وهذه الحاسبات مبرمجة بطريقة مشابهة تماما بحيث تقوم بتسجيل مهمة يقوم بها الروبوت على شكل سلسلة من النقاط، وهذا التسجيل يمكن استدعاؤه بسهولة حينما يتطلب الأمر مهمة معينة يقوم بها الروبوت.

ويؤكد علماء المستقبليات أنه سيجيء اليوم الذى نرى فيه الروبوت وقد زود بالعديد من الأجهزة الحسية كأجهزة الرؤية، واللمس أو القدرة على التفكير!. وفى هذه الحالة سيكون بإمكان الروبوت القيام برد فعل للمدخلات الحسية وأن يتكيف ويتوافق مع الظروف والمتغيرات غير المتوقعة. وفيما تبقى من التسعينات ستزداد قدرة الروبوت على الفهم والإدراك وصنع القرار أكثر مما هى عليه الحال الآن. وتشير التطبيقات خاصة فى الولايات المتحدة واليابان، إلى وجود روبوتات حقيقية قادرة على التحرك بحرية فى البيئات المغلقة والبيئات المفتوحة، كأحواض بناء السفن، والمفاعلات الذرية والتحرك فى البيئات الطبيعية كالحقول والغابات والماء والهواء. وقبل حلول

عام ٢٠٠٠ سيعمل كل من الروبوت وحاسبات التحكم فى الآلات فى عمليات التخطيط والجداول، ونقل الخامات، وجرد المخازن!. وبهذه الطريقة سيكون بمقدور أنظمة إدارة المصانع إنتاج العديد- إن لم يكن معظم- من عمليات التصنيع التى تحتاج لمهارة الإنسان، وبذلك يمكن مضاعفة الإنتاج. كما يمكن لتلك المصانع المدارة آليا بالكامل القيام بعمليات التصنيع لأربع ورديات أسبوعيا بدلا من وردية واحدة أو ورديتين، وسيكون لتلك المصانع المقدرة على الإنتاج الذاتى بطريقة مميزة. وسيأتى الوقت الذى ستقوم فيه هذه المصانع بإنتاج أجزاء من مصانع آلية أخرى، ولكل جيل من هذه الماكينات سيقوم بإنتاج ماكينات أقل تكلفة فى التشغيل وأكثر حنكة أو دقة سابقة. ويتوقع المستقبليون أيضا أن يتيح الروبوت وسائل جديدة فى التصنيع، وتشييد الإنفاق، والحفر العميق، والفضاء، والطب والقيام بالعمليات الجراحية والزراعة، والمحيطات. هذه العمليات كان من المستحيل من الناحية العملية أن تتم بدون الروبوت. كما يستطيع الروبوت أن يجعل مصادر الطاقة الشمسية أكثر اقتصادية، وربما يقلل بطريقة جوهرية من أخطار الطاقة النووية.

وهذا يجعلنا نعود قليلا للوراء للتعرف على ذلك الهبوط المشابه الذى حدث فى تكلفة تشغيل القوى المحركة منذ ٣٠ عاما مضت ولكى نقدر ماذا يعنى ذلك نقول أن تكلفة حاسب يحتوى على ٦٤ ألف حرف/ ذاكرة فى عام ١٩٥٣ كان مليون دولار، أما الآن فبالإمكان شراء آلة بنفس القدرات بحوالى ٧٠٠ دولار أو أقل. وفى الوقت نفسه كانت تكلفة سيارة بويك أمريكية الصنع مزودة بكافة الكماليات المتاحة ٣٥٠٠ دولار، ولكن لو كانت هذه السيارة قد صنعت فى ذلك الوقت باستخدام تكنولوجيا الحاسبات، لكانت تكلفة نفس السيارة قد انخفضت إلى ٣,٥ دولارات فقط!

وقد يرى البعض أن بداية دخول الحاسبات فى عمليات التصنيع وما نتج عنه من هبوط مذهل فى التكلفة ستكون له نتائج تاريخية لها نفس الدرجة من الأهمية التى نالها اختراع البخار أو اكتشاف الكهرباء. كما يرى الكثيرون أن الروبوت والمصانع الآلية (السيبرناطيقية) ستقود إلى ثورة صناعية جديدة.

وهذا صحيح، فالثورة الصناعية الأولى والثانية، وهى التى حلت فيها القوى الميكانيكية محل القوى العضلية فى الإنتاج وتصنيع البضائع، وإنتاج الغذاء جلبت زيادة مذهلة فى الإنتاج، ووضعت حدا للاستعباد، وحررت أعدادا ضخمة من الفقر والجهل ومن التعب الجسمانى الذى لا نهاية له، وأحدثت تغييرات عميقة فى القوى الاقتصادية والسياسية فى العالم، أما الثورة الصناعية الثالثة القادمة التى سوف تقوم على ارتباط قوة العقل البشرى (المعرفة الإنسانية) بقوة الحاسبات الآلية المتحكمة فى الماكينات والعمليات الصناعية فسوف يكون أساسها عمل الروبوت.

أن ثورة الروبوت تستطيع أن تحرر الإنسان من الرتابة والميكانيكية المفروضة عليه من متطلبات العمل اليدوى ومن صناع القرار والمصانع والمكاتب، هذه الثورة لها القدرة على إمدادنا بثروة فى المواد الخام، وبطاقة نظيفة، وبحرية شخصية فى الاستمتاع مما يجعل من الممكن أن نطلق على هذا العصر، العصر الذهبى للجنس البشرى!

ولكن يظل هناك سؤال مطروحا: إذا كان الروبوت سيقوم بكل شيء، فماذا سيفعل الناس للحصول على دخلهم؟

وهنا تظهر مشكلة البطالة، والمنافسة فى العمل بين الروبوت والإنسان هى إحدى المشكلات التى لم يتم حلها حتى الآن والتى تشكل عقبة

كأداء أمام الثورة الصناعية الثالثة التى نحياها، ولعل مناقشـــات الإشـــكاليات التى يطرحها الروبوت وسبل تفاديها.

٥ : ٤

مستقبل التعليم فى المنطقة العربية

(التوقعات النوعية)

تتسم النظم التعليمية بمفارقة ملفتة للنظر هي أن لها وظيفة مزدوجة وهى المحافظة على تقاليد النظم السائدة فى المجتمع والدفاع عنها ، على أنها فى ذات الوقت مسئولة عن مهمة تهيئة المجتمع للتكيف مع المطالب والمتغيرات الجديدة ، بل خلق قيم مضادة أحيانا لقيم النظام السائد ، وضع مستقبله أيضا .

وفى هذه الحدود فإنه يتعين على نظام تعليمى أن يعكس بدرجة ما خصائص مجتمعه الذى يوجد فيه وأن يستعد لمواجهة مستقبل أو أكثر عن طريق التعليم من التاريخ وان يحدث اتجاهاته ويطور مفاهيمه وهياكله وطرائقه بما يسمح بالتهيؤ لهذا المستقبل أو المستقبلات " فالديناصور " ذلك الكائن العملاق والذى ساد فى العصر الطباشيرى هلك عندما واجه مستقبلا مليئا بالتغيرات البيئية الكبيرة التى أثرت على تكيفه وبقائه فكانت مقدرته

الهزيلة على توقع هذه التغيرات وعلى إدارتها واستعداده الضعيف للتكيف معها سببا فى هلاكه.

وبدهى أن نظمنا العربية التعليمية تمتلك القدرة على الاختيار ولكن ينقص كثيرا أن تستشرف مستقبلاتها وتتحسب لها من الآن ، وأن تعمل على تشكيلها وتخطيطها وإلا تدخلت قوى أخرى عمياء فى شكل هذا المستقبل، وحتى لا تلقى مصير الديناصور. فهذه النظم تواجه تحديات ومخاطر شتى، ومن ثم أصبحت الحاجة ماسة إلى رؤية تربوية محددة تعيد تحديد الأهداف، تعبئ الموارد وتجد الثقة فى المستقبل، ومن الضرورى أن تستند هذه النظرية إلى إطار مستقبل مجتمعى يتجاوز التعليم كمسألة بيداجوجية إلى كونه عمل أو فعلا سياسيا من الدرجة الأولى، هذا الفعل له أبعاده الاجتماعية والاقتصادية بل والأمنية .

وقد أدركت معظم بلدان العالم المتقدم والنامى، أهمية ذلك كله فسعت إلى إعادة النظر فى نظمها التعليمية القائمة بشكل جذرى، بغية تجهيز مواطنيها ومجتمعاتها للقرن الحادى والعشرين، ولعل التقارير التى ظهرت خلال عقد واحد هو عقد الثمانينات فى الولايات المتحدة الأمريكية وحدها لأوضح مثال على الاهتمام المجتمعى بأهمية التعليم العظمى فى تحقيق التقدم والتغير والنهضة، فقد ظهرت تقارير مثل (أمة فى خطر)، و (تعليم المواطن الأمريكى من أجل المستقبل)، و(الإصلاح التربوى فى الولايات المتحدة الأمريكية)، (معلمو الغد)...الخ. ومازالت التقارير تتوإلى فى الولايات المتحدة الأمريكية واليابان وأوربا الغربية وفى كافة بلدان العالم من أجل إصلاح مجتمعاتها حيث يقوم التعليم بدور مركزى فى تحقيق ذلك الإصلاح.

ومن ناحية أخرى حظى تطوير التعليم باهتمام المنظمات الدولية فظهرت تقارير اليونسكو ولنادى روما، صدر أولا فى أوائل السبعينات

بعنوان: لا حدود للتعلم، عبور الفجوة الإنسانية، ثم تقرير عن (بحث عن الحكمة فى العالم: الدور الذى تلعبه القيم الأخلاقية فى التعليم) والذى صدر فى أواخر الثمانينات.

وقد رفعت مثل هذه التقارير وغيرها الحرج عن باقى دول العالم المتقدمة والنامية على السواء لتنقد نظمها التعليمية، بعدما اكتشفت أن التعليم فى إحدى القوتين العظميين فى النظام الدولى المعاصر يعانى من التخلف ويقود إلى الأمية التكنولوجية فظهرت تقارير مماثلة تدعو إلى إصلاح التعليم فى اليابان والاتحاد السوفيتى والصين وألمانيا الغربية، باعتبار أن التعليم هو المدخل الرئيسى للتقدم ولدخول القرن الحادى والعشرين.

ومع نهاية السبعينات بدأت المحاولات بدراسات مستقبلية عربية فى مجال التربية حيث أصدرت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم تقريرها الأول عن "استراتيجية التربية العربية" وواكب ذلك جهود المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار والجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار فى إصدار "استراتيجية محو الأمية" فى منتصف السبعينات. وفى أواخرها قدم مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية فى البلاد العربية دراسته الهامة "تأملات فى مستقبل التعليم فى المنطقة العربية خلال العقدين ١٩٨١-٢٠٠٠". على أن أبرز المحاولات البحثية الكبرى فى مجال استشراف مستقبل التعليم فى الوطن العربى هى محاولة منتدى الفكر العربى التى امتدت من عام ١٩٨٦ إلى بداية ١٩٩١، والتى تمخضت عنها ثلاثة مجلدات رئيسية وثمانية كتب. هذا إلى المحاولة الجادة التى تقوم بها حاليا المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم والتى بدأت مع نهاية ١٩٩٠، والتى تتمثل فى مراجعة استراتيجية تطوير التربية العربية فى ضوء المتغيرات.

تأسيسا على ما سبق، فإن الدراسة الحالية تستهدف استشراف الصور "الكيفية" المحتمل تواجد النظم التعليمية العربية عليها خلال العقود القادمة المقبلة، انطلاقا من منظور يؤكد على عمق العلاقة بين هذه النظم ومشروع التنمية العربية المستقبلية . وينطلق من مسلمة ترى أن (معدلات التغيير وأبعاده في الوطن العربى لا تزال أقل من طموحات الإنسان العربى وحاجاته وبخاصة فى ضوء ما تحدثه من تغيرات تلك الثورات العالمية الثلاث المعاصرة : ثورة الديمقراطية وثورة التجمعات الإقليمية والثورة التكنولوجية والمعلوماتية) .

وقد اعتمدت هذه الدراسة على منهجية التحليل المستقبلى. Prospective Analysis الذى تكمن فائدته الكبرى فى تحليل النظم التعليمية الفرعية والمحدودة المدروسة بشكل يضمن إدماجها تدريجيا فى سياقاتها المجتمعية الأشمل مع الأخذ فى الاعتبار علاقاتها المتشابكة والمترابطة، ويتم ذلك كله عبر مجموعة من التنبؤات المشروطة أو السيناريوهات التى تقدم مجموعة صور مرغوبة أو محتملة أو ممكنة عن المستقبل، وبالتالى فإن هذا المنهج يقدم لنا أدوات تحليل للمستقبل أكثر منها توقعات له. وقد استخدمنا من أدوات هذا المنهج أداتين رئيستين أولهما أسلوب دلفاى ,Delphi والثانى أسلوب السيناريو (Scenario) إلى جانب الاعتماد على أسلوب العصف الذهنى أو الاستثارة الفكرية (Brain Storming) فى بعض مراحل الدراسة وقد تم تطبيق الدراسة على حوالى ٥٠٠ مفكر عربى من شتى المواقع والفصائل الأيديولوجية والوظيفة . وكان اهتمامنا الرئيسى منصبا على بلورة الملامح الرئيسة للخيارات والبدائل المستقبلية وتحديد المواقف الثابتة منها. وقد عمدنا لذلك على استخدام عدد كبير من الجولات بلغ ٦ جولات. وفى كل هذه الجولات حاولنا أن نتعرف على اتجاهات النخب

العربية نحو بعدين رئيسيين الأول مجتمعى كسياق فاعل فى التعليم ، والثانى فنى ، يتصل بالتعليم كمنظومة متكاملة مؤثرة فى نظمها الفرعية ومتأثرة بمجتمعها .

وقد أشتمل البعد الأول على تشكيلة التحديات الداخلية والخارجية أن يواجها المواطن العربى ومجتمعه فى المستقبل أما البعد الثانى فهو متصل بالجوانب التعليمية ، وأشتمل على مسائل عديدة ، كطبيعية الأهداف التى يجب أن يتوجه نحوها التعليم العربى فى المستقبل فى ضوء المستقبلية المتوقعة ودرجة أهميتها على مستوى كل قطر على حده وأسباب الاختلاف وملامحه ثم مسألة صيغ التعليم وتنظيماته المناسبة لمتطلبات القرن الحادى والعشرين ، وقضية مضمون التعليم المستقبلى ، ومهنة التعليم والمعلم وكيفية إعداده للوفاء بالتصور التعليمى المستقبلى المقترح .

وتنقسم الدراسة فى خطوطها العريضة إلى ثلاثة أقسام ، ويتضمن القسم الأول ثلاثة أجزاء يتناول الجزء الأول منه مناقشة موجزة لطبيعة ملامح المستقبل ومستجداته وانعكاساته على النظام العلمى السائد وبالتالى على شكل ومضمون المتجمعات عامة وعلى النظم التعليمية خاصة . فى حين يتناول الجزء الثانى طبيعة واقع أزمة المجتمع العربى وانعكاساتها على التعليم العربى . فى حين يهتم القسم الثانى بتحليل موجز لأهم نتائج جولات دلفاى مع النخبة العربية . إما القسم الثالث والأخير فيعرض ملامح سيناريوهات متوقعة للتعليم العربى فى المستقبل .

القسم الأول – قسمات عالم المستقبل :

إن تأمل الأدبيات المعنية بمطالعة المستقبل يكشف لنا عن أن مجتمع القرن الحادى والعشرين ، والذى بدأت إرهاصاته تطل علينا سوف تجتاحه

ثورات كبرى فى مقدمتها الثورة الصناعية الثالثة والتكتلات الدولية الكبـــرى والتحولات إلى نظام السوق فى الدول التى تتبع نظـــم التخطـــيط المركـــزى والثورة الديمقراطية والصحوة الدينية وأخلاقية ثورة الفـــرد وتصـــاعد دور المرأة فى القيادة وثورة شاملة فى الفنون والآداب ....الخ

على أن أكثر هذه العوامل أهمية على الإطلاق الثورة الصناعية الثالثـــة التى تعتبر مصدر كل هذه العوامل بدرجات متفاوتة لذا فسوف وعلى ثـــورة التكتلات الاقتصادية – الإستراتيجية الكبرى والثورة الديمقراطية .

أ. **الثورة الصناعية الثالثة** : – وهى ثورة غير مسبوقة بشكلها الحالى فـــى التاريخ فهى ترتكز كلية على المعلوماتية وإبداعات العقل الإنسانى وهـــى ثورة تعتمد على مصدر متجدد باستمرار ولا ينفذ هو العقل البشرة الـــذى يبدع بشكل خاص فى مجالات المعلوماتية والاتصالات عن بعد والهندسة الحيوية. وغير خفى أن هذه الثورة الثالثة قد أحدثت تغيرات جذرية لـــيس فقط على المؤسسات المجتمعية وباقى القطاعات التقليدية كالزراعة والتعدين والإنشاءات والنقل بل أنها أدخلت ثورة فى الإنتاج الصـــناعى بإدماجهـــا الحواسب الآلية وأنظمة المعلومات كما امتدت أثارها إلى كـــل قطاعـــات النظام الاقتصادى العالمى فجعلته فى نفس الوقت مرتبطا ببعضه من خلال شبكات عالمية متكاملة للتجارة وأسواق لرؤوس الأموال المصاحبة لهـــا . وفى ضوء هذه الثورة فإن الصراع القادم بين دول العالم الأقوى ســـيكون حول توزيع المعرفة وامتلاكها ... كما أن المعلومات لن تصبح فقط مصدر قوة سياسية واقتصادية وتكنولوجية بل سوف تكون عاملا جوهريـــا مـــن عوامل بناء المجتمع الديمقراطى وسوف يصبح التحكم فى المعلومات هـــو مشكلة الغد فى الصراع حول القوة ويصبح من يسيطر على المعلومات أو على التقنية العالية مسيطرا فى أى مجالات أخرى .

وستغط هذه الثورة بقوة على التعليم والتعلم فالناس لن يتمكنوا نتيجة هذه الثورة من الاحتفاظ بالمعلومات التى اكتسبوها والمهارات التى أتقنوها خلال فترة الدراسة فقط بل سيفرض عليهم توظيفها اكتساب المزيد منها لذا سيصبح التعليم عملية مستمرة للتعليم والتعلم ومحو التعليم وإعادة التعلم ....وسوف يتم التركيز على المهارات الأساسية وتنتشر النظم الإلكترونية للتعلم الفردى داخل المدرسة وخارجها كما سيتحول التعلم إلى المنزل Home Learning كما ستساعد التكنولوجيا المعلوماتية فى تحول المدارس إلى مراكز تعلم للمجتمعات المحلية بما تمتلكه من معلمين (سيتحولون إلى موجهين) وخدمات تكنولوجية ومواد ومعدات فى طبيعة المهارات والقدرات العقلية واليدوية التى ينبغى على التعليم أن ينميها ويعدها ويدربها.

ب. **ثورة الديمقرطية** :- وقد ظهرت بواكيرها فى أواخر السبعينات وأوائل الثمانينات وهى تمس هذه كل دول العلم بدون استثناء فالأزمات الديمقراطية كانت لصيقة لدول المعسكر الغربى كما هى لصيقة بدول المعسكر الاشتراكى وإن اختلفت فى الدرجة وقد تنامت هذه الثورة وأطاحت بالديكتاتورية وطالبت بالمزيد من الحريات الأساسية والمساواة والمشاركة وقد استطاعت هذه الثورات أو الحركات الديمقراطية أن تجد لها من التفسخ السياسى والأزمات الهيكلية الاقتصادية والتكنولوجية للمجتمعات الشمولية الديكتاتورية وقد انتشرت عدوى الحركات الديمقراطية إلى معظم دول العالم واستطاعت بدرجة أو بأخرى أن تكون توجها جذريا نحو تأسيس عهد جديد من الديمقراطية التى تلغى احتكار الحزب الواحد أو الشخص الواحد للسلطة وبالتالى تقوم على التعددية الحزبية ودعم الحريات الأساسية والمشاركات الشعبية.

ج – **ثورة التكتلات الاقتصادية** – الاستراتيجية الكبرى : – وهى ثورة حديثة نتيجة لتغيير محددات القوة التقليدية فى العالم من المال والقوة إلى المعرفة والمعلومات لذا ظهرت فى منتصف الثمانينات فى أطراف متعددة من العالم تكتلات اقتصادية – استراتيجية كبرى تعتمد أساسا علـــى القـــوة الجديـــدة للمعرفة، وإلى تتخذ من التعليم وسيلة أساسية لهـــا . ومـــن أمثالهـــا هـــذه التجمعات مجموعة السوق الأوروبية المشتركة والتى سوف تظهـــر إلـــى الوجود مع قدوم يناير ١٩٩٢ وهى مجموعة أو تكتل متكون مـــن ثلاثـــة عشر قطرا وتضم كل كتلة سكانية تقارب أو تفوق كلا فى حجمها الولايات المتحدة الأمريكية والاتحاد السوفيتى واليابان وتقارب أو تفوق فى مجمـــل إنتاجها القومى كلا من هذه القوة العالية وهناك تجمع أو تكتل أخـــر أكثـــر أهميه هو تكتل الآسيين ASEAN بين أقطار شرق وجنوب أســـيا التـــى أصبحت تعرف بالنمور الصغيرة والتى تقع حـــول اليابـــان فـــى منطقـــة الباسيفيك وتضم كوريا الجنوبية وتايوان وهونج كونج وسنغافورة وماليزيا وتايلاند وغيرهم والملفت أن الأساس الذى يقوم عليه التكتل الســـابق هـــو التعليم . فى نفس الوقت الذى نرى أن تصاعد دور المعرفة، سواء علميـــة أو تقنية هو الأساس في بزوغ كل التجمعات فـــى العـــالم وقـــد أصـــبحت المحرك الأول لها وتكشف لنا المراجعة النهائية لموقف الأمة العربية بشان هذه الثورات الثلاث أن امتنا العربية أولا،عاجزة عـــن مواكبـــة التطـــور الحادث فى الثورة الصناعية الثالثة الجديدة بما تستحقه من أولوية مطلقـــة واهتمام واضح.وثانيا، أنها بتشرذمها الحالية إلى معســـكرات متصـــارعة ومتفرقة غير قادرة على تحقيق حلم الوحدة العربية.والتعليم بالتالى عـــاجز عن تجاوز هذا التشرذم ،فهو مازال يركز على المحليـــة ويزكـــي القبيلـــة ويكرس التابعية وأخيرا ،فإن النظم الحكم العربية تفتقر بدرجات متفاوتـــة

إلى الشريعة الدستورية والتعددية السياسية، وبالإضافة إلى هذه الملاحظات فإن أزمة الخليج الأخيرة قد فجرت وبقوة لم تشهد لها النظم العربية مثيلا من قبل ، تساؤلات حاسمة حول طبيعة العلاقة بين الأمة العربية والنظام العالمى المرتقب وعن موقع هذه الأمة من هذا النظام وعن كيفية الاستجابة لإرهاصاته وعن الآليات الفاعلة التى تساعد على اللحاق بوعوده كما أن هذه الأزمة قد كشفت عن حقيقة المأزق العربى ووسعت من مساحة الدوائر الشريرة لتردى الأمة العربية ، كما فتحت ملفات قضايا ومسائل ظلت راكدة طوال فترات طويلة من الزمن ، وبالتالى فإن هذه الأزمة أسهمت مع غيرها من المستجدات والتحولات الإقليمية والمحلية فى تفجير التناقضات داخل النموذج الأساسى الاجتماعى السائد Adominant Social Paradigm بشكل يستحيل معه أن يستمر هذا النموذج ومن أهم التناقضات: الديموقراطية فى مواجهة الدكتاتورية ، العدالة الاجتماعية وتوزيع الثروات العربية ، المسألة التنموية بين التبعية والاستقلالية .

ولما كان التعليم انعكاسا وانكسارا لكافة عناصر المنظومات المجتمعية والحضارية أكثر منه انعكاسا وانكسارا لعناصره الداخلية فإنه بحكم كونه منطقة تقاطع المشكلات فإنه يظل يعيد إنتاج الواقع العربى المتردى (تصويرا وتقليدا ومحاكاة) . فالأمية الأبجدية متفشية فى أكثر من نصف سكان الأمة العربية ،وتزداد النسبة بين الإناث بدرجة ملفتة عنها فى الذكور، هذا إلى جانب أن الأمية الثقافية والتكنولوجية تتفشى بدرجة أكبر بكثير لدى قطاعات كبيرة من السكان وبين المتعلمين أنفسهم .

هذا إلى أن واضعى السياسات التعليمية العربية قد شغفوا بصياغة إستراتيجيات تعليمية كمية خطية ، مرتكزة على حسابات خطيه ، ونماذج للتدقيق لعدد من عناصر الكم فى مدخلات التعليم العربى ومخرجاته ، على

أن هذه الاستراتيجيات لم تقد إلا إلى تنميه تربوية مشوهه قوامها اخـــتلالات كيفيه فى الممارسات التربوية ، وتفاقم جيوب الفقر داخل المجتمع بدلا مـــن تحسين أحوال المعيشة ، كما عجز التعليم بها عن تعظيم العائد الاجتماعى ، إلى جانب فشل فى الاستجابة لاحتياجات سوق العمل العربية ، إلـــى جانـــب عدم تحقيق أهداف السياسات والخطط بما يتناسب مع ما هو مخطط له .

وإلى كل ما سبق فإن تعليمنا مـــا زال يعظـــم التمـــايزات ، الطبقيـــة والنوعية والجغرافية ،كما أنه تعليم مرتفع الكلفة متردى المردود ، وفوق كل هذا كله فإنه يغيب عن هذا التعليم التخطيط المستقبلى ، فأغلبه تخطيط لـــيس أكثر من مجرد رسم برامج تقوم على بعض الحسابات الكميـــة والأســـاليب التقليدية المشكوك فى فاعليتها وفرضياتها.

نخلص مما سبق إلى أن التعليم فى أغلب الأقطار العربية معاق ومعوق فهو معاق بحكم انتسابه لمجتمع منمى لتخلفه ومعوق للمبادرات والمشاركات الأهلية والمحلية والفردية ومغيب للديمقراطية وللحريات وللعقلاني ومهـــدر لإمكاناته ولإبداعاته ولقيمه . والتعليم فى ذات الوقت معوق بحكم إعادته إنتاج المجتمع السائد بكلترديه وتمايزاته الاجتماعية وبحكم غرسه لقـــيم تعمـــق التشوهات فى بنية المواطن العربى ، وبمشاركته فى تنمية البطالة عن طريق تخرجه لأفراد مترفعين عن العمل والحياة وفاقدين لمهـــارات التكيـــف مـــع احتياجات سوق العمل ومع المستقبل ولاستناده إلـــى بنيـــه أســـيره لنمـــاذج مستورده تعمق التبعية . ولمناهج وطرائق تدريس جامدة.

القسم الثانى – تصورات النخبة العربية لتعليم المستقبل :

أفصحت نتائج جولات دلفاى عن تطورات بشأن تعليم المستقبل ، فى بعدية المجتمعى والفنى وفيما يلى تفصيل موجز لأهم النتائج المتصلة بهذه الأبعاد :

الجولة الأولى – التحديات والمشكلات المستقبلية للسياق المجتمعى للتعليم :

بدأنا فى الجولة الأولى بسؤال النخبة العربية عن أهم المشكلات والتحديات التى تتوقع أن يواجهها المواطن العربى مع بداية القرن الحادى والعشرين على مستوى الوطن العربى ككل، وعلى مستوى القطر الذى ينتمى إليه المفكر وعلى الرغم من أن النتائج تطابقت فى شكلها العام مع ما هو متوقع إلا أننا وجدنا العديد من الملاحظات الهامة التى سوف نشير إليها فيما بعد وعموما فإن التحديات المستقبلية التى أكد عليها المفكرون أمكن تصنيفها إلى ثمانى مجموعات رئيسيه هى : التحديات الاقتصادية والتكنولوجية تحديات المسألة الاجتماعية تحديات ديموغرافية وبيئية ، التبعية والاستعمار الجديد ، الأمن الوطنى والتهديدات الخارجية ، المسألة القومية والوحدوية ، المسألة التعليمية ، المسألة الديمقراطية والمشاركة الجماهيرية، ويوضح الجدول رقم (١) توقعات قادة الفكر لهذه التوقعات من المنظورين القومى والقطرى:

جدول رقم (١)

توقعات النخب العربية بشأن التحديات والمشكلات المستقبلية للعالم العربى وأقطاره

المنظور / التحديات المستقبلية	القومى		القطرى	
	التكرار	%	التكرار	%
تحديات اقتصادية وتكنولوجية	٢٣٣١	٢٠,٣	٢٧٧	٢٨,٧
المسألة الاجتماعية	١٤٢	١٢,٥	١٧٣	١٧,٩
تحديا ديموغرافية وبيئية	١٤٨	١٣	١٥٠	١٥,٦
التبعية والاستعمار الجديد	١٢٠	١٠,٦	٦١	٦,٣
الأمن الـــوطنى والتهديـــدات الخارجية	١٢٧	١١,٢	٧٠	٧,٣
المسألة القومية الوحدوية	١٤٦	١٢,٨	٢٤	٢,٥
المسألة التعليمية	٩٨	٨,٦	١١٨	١٢,٢
المســــــألة الديمقراطيـــــة والمشاركة الجماهيرية	١٢٥	١١	٩١	٩,٤
الجمــــــلة	١١٣٧	١٠٠	٩٦٤	١٠٠

مؤشرات إحصائية:

مربع كاى = ١٢٤,٣ مستوى الدلالة الإحصائية = ٠,٠٠١.

معامل ارتباط الرتب لسبيرمان = ٤٣ ومستوى الدالة الإحصائية = غير دال

وتدلنا قراءة الجدول على أن التحـــديات الاقتصـــادية والتكنولوجيـــة وتضم : البنى الأساسية الاقتصادية ، الديون الخارجية والإنتاجيـــة العربيـــة، الخدمات الأساسية ، البطالة ، نالت الأولوية فى المنظورين القومى والقطرى، حيث أكد عليها أكثر من خمس العينة (٢٠,٣%) فى المنظور القومى ، ففى حين نالت ٢٨,٧ % من إجمالى العينة من المنظور القطرى . أى ما يقـــرب من ثلث أفراد العينة يرون أن تحديات ومشكلات تكنولوجية واقتصادية سوف

تواجهها ــ أقطارهم مع بداية القرن الحادى والعشرين أكثر من أية تحديات أخرى ، ومن الجدير بالذكر أنه من بين النتائج التى أثارت مفاجأة هى أن التحديات الديموغرافية والبيئية ، الانفجار السكانى ، تلوث البيئة ، الإسكان ، الأمن الغذائى، تطلعات القيم ، الاستهلاكية ، الصحراء والتصحر والهجرة المعاكسة وندرة الموارد الطبيعية ، قد احتلت من المنظور القومى المرتبة الثانية فى جملة التحديات المتوقع أن تواجه الوطن العربى ككل فى المستقبل، كما جاءت فى المرتبة الثالثة التحديات التى يتوقع أن تواجه أقطار الوطن العربى منفردة. وقد يبدو هذا الترتيب غير متوقع لمجيئه قبل قضايا أو مسائل كان يعتقد أنها تشغل المفكر العربى أكثر من غيرها كالمسألة الاجتماعية (وتضم العدالة الاجتماعية والاستقطاب الاجتماعى والصراع الطبقى، الأصالة والمعاصرة وأزمة الهوية، الصراع الدينى ومسألة الأقليات، مستوى المعيشة وتكلفتها، التخلف الاجتماعى والصراع القيمى، والتفكك الاجتماعى ....إلخ). والمسألة الديمقراطية والمشاركة الديمقراطية (وتضم : الانتماء الوطنى ، العقيدة السياسية المبكرة ، ظواهر العنف السياسى، حقوق الإنسان وحريات المشاركة والممارسة الديمقراطية ، مفاهيم ونظم الحكم...الخ)إلا أن هذا لا يصعب تفسيره فى ضؤ افتراض أن قادة الفكر والرأى العربى والرأى العربى على وعى تام بالتحولات البيئية والسكانية والبشرية التى تواجه مجتمعاتهم فى المستقبل القريب . بل إن هذه التحولات البيئية يمكن أن تكون النقطة التى ترتكز حولها النشاطات السياسية والحزبية والحضارية ولذا فلا مهرب لنا من مواجهة قضايا البيئة ولو لم تملك المؤهلات الاقتصادية اللازمة لذلك . هذا عامل أما العامل الثانى فيمكن افتراض أنه فى ظل الإحباط والتشرذم العربى (فى الفترة التى تم فيها تنفيذ الجولة الأولى أى قبل مؤتمر عمان) كان من الطبيعى أن تتجه النخب نحو القضايا ذات الصبغة الإنسانية العالمية وأن

تشغلها التحولات البيئية انصراف عن القضايا القومية التي يمكن أن تسبب لها المزيد من الاحباطات .

وتأكيدا لهذا الافتراض جاءت المسألة القومية الوحدوية في مــؤخرة التحديات المستقبلية التي توقعها قادة الفكر العربي (من المنظور القطرى) وقد يكون مرد ذلك اختلاف المواقع الفكرية للنخب من هذه القضية ، وهو احتمال ضعيف لاعتبارات كثيرة ، وقد يكون منشؤه عدم اقتناع البعض الأخر بأنهــا تقف على صعيد واحد مع التحــديات والمشــكلات المعيشــية والحضــارية الأخرى، كالتحديات الاقتصادية والديموغرافية والديمقراطية ، أو أن هنـــاك تفسيرا ثالثا مؤداه اعتقاد المفكرين بأنه مع بداية القرن الحــادى والعشــرين سيكون الوطن العربي موحدا بالفعل فتصبح قضية الوحدة العربية غيــر ذات بال والاحتمال الأقرب هو هذه الاحتمالات جميعا .

وفيما يتصل بالمسألة الاجتماعية يتبين أنها تستحوذ على المرتبة الثانية في المفهوم القطرى (١٧,٩ %) وهذا أمر مقبــول باعتبــار أن المســألة الاجتماعية تتصل بصميم حياة البشر اليومية ومعاناتهم الحقيقية ، أما عنــدما تنظر النخب إلى هذه المسألة من المنظور القومي فإن قضايا ومسائل أكثــر إلحاحية تسبقها وبالتالي للمسألة الاجتماعية أن تتراجع إلى المرتبة الرابعــة لتفسح المجال أمام أولويات أخرى.

أما بالنسبة للمسألة التعليمية (وتضم: الأمية بشتى صورها، الأبجديــة، الثقافية، والحضارية، الكفاية الداخلية، الكفاية الخارجية للتعلــيم ... الــخ) . عندما ترد في المنظور القطرى تأتي في مرتبة وســطى (١٢,٢ %) فــي حين أنها تفسح المجال لكافة التحديات الأخرى عندما ترد في المنظور القومي وتأتي في ذيل التحديات (٨,٦ %) وليس من تفسير لهذا الترتيــب ســوى غياب التصور الموضوعي لدى بعض المفكرين العرب لإمكانــات التعلــيم

ودوره فى إحداث التحرر والتقدم ، والاعتقاد فى كونه ، أى التعليم ، متغيرا تابعا أكثر منه متغيرا مستقلا ، لعل الاحتمال الآخر طبيعة التركيبة التخصصية والمهنية وهو ما رجحته النتائج فى الدراسة.

وبالنسبة إلى مسائل الديمقراطية والتبعية والأمن الوطنى فإنها جاءت فى المنظورين متأخرة لأسباب لعل أهمها التركيبة التخصصية والمهنية إلى جانب الاختلافات القطرية إزاءها ، ولكن هل أثرت التباينات القطرية على إدراك التحديات المستقبلية للتعليم ؟ حقيقة الأمر أن هناك تباينات واضحة بين النخب التعليمية فى إدراك هذه التحديات .

فقد تبين أن نخبه المشرق العربى (الأردن ، فلسطين ، سوريا ، لبنان) يرون أن المسألة الديموغرافية بكل مفرداتها تأتى فى المقدمة تليها المسألة الديموقراطية وهذا منطقى باعتبار أن هذا التوجه امتداد حقيقى لما تواجهه هذه الدول من تحديات ديموغرافية حالية ومستقبلية تتمثل فى الهجرات الوافدة القوية (الأردن) ونزوح السكان الكبير (فى لبنان) وتغير الغطاء النباتى فى الأردن وذلك بسبب ظاهرة التصحر والتزايد السكانى ومشكلة الإسكان ومشكلة ضعف الموارد المائية والطاقة والتلوث والازدحام وهى مشكلات تواجه العالم العربى بأكمله إلا أنها تزداد حده فى هذه المنطقة لضخامة النمو السكانى بالقياس إلى مساحة الأرض وضعف إنتاجها (من داخلها) طاقه وغذاء ، وخارجها (مياه وغيره) فهذه الدول ليست نفطية باستثناء سوريا .

كما نجد أن مسألتي الأمن والمسألة القومية الوحدوية حازتا على المرتبتين الأولى والثانية لعينه المشرق على مستوى المنظور القطرى بنسبة (٦٠%، ٥٨,٣ % على الترتيب) وهذه الأولوية تأتى منطقية مع كون هذه الدول تواجه تحديات ومشكلات أمن داخلى تتمثل فى انفجارات سياسية داخلية بسبب نقد الايدولوجيا الموحدة وعهد الحزب الواحد وعدم فتح باب

للحوار الديمقراطى كما تواجه تحديات قوية من دول الجـوار (كالمشـروع الإيرانى الإسلامى وتركيا، وكذلك ضغوط الغـرب الأطلسـى والمشـاريع الصهيونية التوسعية).

وإذا أردنا أن نلخص أهم التحديات بشكل فردى أى خارج مجموعاتها تبعا لحجم التكرارات التى حازتها والتى تتوقع النخب العربية أنهـا سـوف تواجه مجتمعنا العربى حتى أواخر الربع الأول من القرن الحادى والعشرين والتى سوف تؤثر بدورها فى التعليم من المنظور القطرى مايلى:

- التحدى التكنولوجى والمعلوماتى ويقع فى قمتها.
- استشراء البطالة.
- انخفاض الكفاية الخارجية للتعليم.
- تخلف البنى الاقتصادية الأساسية.
- انخفاض مستوى المعيشة وارتفاع تكلفتها.
- الصراع القيمى والتفكك الاجتماعى.
- الصراع العربى الصهيونى.
- الأمن الغذائى
- الكفاية الداخلية للتعليم
- الانفجار السكانى.

فى حين جاءت أهم عشرة تحديات من المنظور القومى كما يلى:

- التحديات التكنولوجية والمعلوماتية، الوحدة والتشـرذم العربـى، تخلف البنى والهياكل الاقتصادية والسياسية، الصـراع العربـى الصهيونى، الأمن الغذائى، الكفاية الداخلية للتعليم، ندرة المـوارد

الطبيعية أو محدوديتها، الأطماع والتهديدات الدولية، المشاركة والممارسة الديمقراطية، الصراع القيمى والتفكك الاجتماعى.

ومن الملفت للنظر أنه لم توجد فوارق إحصائية ذات دلالة بشأن هذه التحديات فى ضوء المتغيرات الهيكلية للدراسة مما يؤكد إجماع النخب العربية على همومها المستقبلية، وكذلك نجد أن هذه القائمة من التحديات متضمنة ستة تحديات مشتركة مع التحديات والهموم المستقبلية القطرية مما يدعونا لاتخاذ مواقف وإجراءات متشابهة ومشتركة سعيا نحو مواجهتها. وتخلص إلى أن هذه التحديات وإن عبرت أحيانا عن رؤية موضوعية إلا أنها فى عمومها مسرفة فى نظرتها للمستقبل وتصويرها له على أنه امتداد للحاضر وهو ما يشير بقوة إلى نظرة تشاؤمية بشكل ملفت للنظر. ولعل متغيرات الفترة التى تم تطبيق الجولة الأولى فيها ما يدعو إلى مثل هذا التشاؤم أو لنقل اليأس المأمول.

الأهداف المستقبلية للتعليم:

وعندما طلبنا فى سؤال مفتوح من النخب الوطنية فى الجولة الأولى أن يعطونا تصوراتهم عن أهم الأهداف التى يجب أن يتوجه نحوها التعليم فى أقطارهم فى المستقبل فى ضوء المشكلات والتحديات التى سبق لهم تحديدها، ومع تعدد التصورات والأفكار التى قدمتها النخب فى هذه الجولة فقد تم تصنيف هذه الأهداف على نحو ييسر تتبعها ويوضحها الجدول رقم (٢).

جدول رقم (٢)

استجابات الخبراء فى الجولة الأولى بشأن الأهداف المستقبلية للتعليم العربى

الأهداف المستقبلية للتعليم العربى	التكرار	النسبة المئوية
تدعيم الهوية الثقافية العربية	٤٥	٥,٧
تأكيد مفهوم الوحدة العربية لدى المواطن	٣٥	٤,٥
تنمية شعور المواطنة بالانتماء للوطن العربى الكبير	٥٦	٧,١
التنشئة الدينية للمواطن العربى	٣٣	٤,٢
تنمية التفكير العلمى لدى المواطن العربى	٦٤	٨,١
تنمية قدرة الإنسان العربى على الابتكار والإبداع	٥٢	٦,٦
تنمية قدرة المواطن العربى على التفكير التوقعى والمستقبلى	٥٩	٧,٥
تنمية مهارات التفاعل الاجتماعى وفق أسس ديمقراطية لدى المواطن	٩١	١١,٦
تدعيم العلاقة بين العمل والتعليم	٤٥	٥,٧
إعداد الكوادر الفنية المدربة اللازمة لقطاعات التنمية	٩٨	١٢,٥
تنمية المهارات اللازمة لفهم واستيعاب التكنولوجيا المتقدمة	٩٠	١١,٥
مساعدة المواطن العربى على النمو المتكامل نفسيا وجسميا وعقليا	٧٠	٨,٩
أهداف أخرى	٤٨	٦,١
المجموع	٧٨٦	١٠٠٠,٠

ومن قراءة الجدول تبين أن هناك تشتتا فى الأهداف فلم يصل أى منها إلى حد الإجماع مما يعنى فى أقوى الاحتمالات تقارب هذه الأهداف فى أهميتها، كما لوحظ أن هذه الأهداف تتراوح بين المعيارية والوظيفية البنائية

ومرد ذلك أن معظم خبرات المشاركين تبتعد عن حقل التعليم بمعناه الفنـــى، وتفترق عنه كقضية أساسية. فالتحليل المبدئى لاستجابات هذه الجولة يكشــف عن حقيقة مؤسفة تحتاج إلى مزيد من الدراسة، وهى أن مسألة التعليم لا ترد فى أولويات أجوبة العديد من قيادات الفكر العربى وقد انعكــس ذلــك فــى مواقفهم من هذه المسألة، إذ اتسمت بعض استجاباتهم بالجزئية وعدم التحديد إلى جانب العمومية وهذا ما ستكشف عنه باقى الجولات.

وعموما نجد هدف إعداد الكوادر الفنية المدربة اللازمـــة لقطاعــات التنمية قد احتل المرتبة الأولى، مما يوضح إيمان النخــب بــأن أحــد أهــم المؤشرات للحكم على أى نظام تربوى يكمن فى وجود ارتباطات قوية بينــه وبين التنمية المجتمعية من حوله. وذلك يجعل غايته رفع قدرة خريجيه على الإنتاج مما يؤدى إلى زيادة الإنتاجية الجماعية والمجتمعية وخدمـــة قضــايا التنمية بعامة، ومن هنا تتضح خطورة انغلاق التعليم على ذاته وتحاوره مــع أفكاره وصيغ مختلفة وتقليدية عاجزة، تشكل جــزراً منعزلــة عــن بيئتهــا ومجتمعها وحضارتها وبالتالى لا يفرز سوى خريجين مغتربين عن واقعهــم وعاجزين عن التفكير فى هذا الواقع والتحاور معه.

ومما يستلفت النظر أن الهدف التالى مباشرة فى الأهمية، من وجهـــة نظر المشاركين، هو "تنمية مهارات التفاعل والاتصال الاجتماعى وفق أسس ديمقراطية"، وقد ورد ذكره فى (١١,٦%) من الاستجابات ويظهر هذا الهدف المركب أفكارا عديدة عبر عنها المشاركون بعبارات عــدة. فبينمــا يشــير فيلسوف مصرى إلى المضمون الإنسانى لهذا الهدف بقوله: أن هدف التعلــيم يجب أن يكون زيادة القدرة على التواصل والتخاطب مع الآخر بوصفه إنسانا وليس بوصفه موضوعا مجردا، نجد مفكرا تونسيا يضفى على هذا الهــدف صيغة ديمقراطية والتزاما اجتماعيا حينما يرى أن هدف التعليم "تنشئة أجيال

متفاعلة مناضلة من أجل مجتمع مدنى ديمقراطـــى". أمـــا الجوانـــب الفنيـــة والإجرائية لهذا الهدف فيركز عليها التربويون حيث تعنى تنميـــة مهـــارات التعامل والاتصال الاجتماعي تكوين مهارات الاتصال كاللغة العربية ولغـــة الحاسوب ولغة أجنبية على الأقل بما يسمح بزيادة قدرة الأفراد على التعبيـــر باستعمال مختلف أنواع التعبير الشفاهى والكتابى والبيانى كوسيلة للوصـــول إلى المعرفة العلمية.

وجاء فى المرتبة الثالثة هـــدف تنميـــة المهـــارات اللازمـــة لفهـــم التكنولوجيا المتقدمة واستيعابها وصيانتها بنسبة ١١,٥% وواضح أنه هـــدف يمكن عند فحصه، مكتبيا اعتباره توسيعا للهدف الأول الخاص بإعداد الكوادر الفنية المدربة اللازمة لقطاع التنمية وإن كان غير مرادف له حيث أن الـــذين أوردوه ذكروا الهدفين مستقلين وليسا كهدف واحد. عموما فإن هـــذا الهـــدف الوظيفى جاء مستقلا لإيمان الخبراء بأهمية إسهام المؤسسات التعليميـــة فـــى تعميق فهم الإنسان العربى للتكنولوجيا المتقدمة المتوقعة وضـــرورة التهيـــؤ لامتلاك مهاراتها على نحو قادر ليس فقط على التغيير الفعال لبيئته ولمجتمعه بل وجعله أكثر مقدرة على التقويم الاجتماعى لهذه التكنولوجيا وأثرها.

أما باقى الأهداف الأخرى فقد تزاحمت مع بعضـــها وتقاربـــت فـــى نسبتها المئوية. وكان فى مقدمة هذه الأهداف هدف "مساعدة المواطن علـــى النمو المتكامل جسميا ونفسيا وعقليا واجتماعيا" بنسبة ٨,٩%، وهـــو هـــدف يعبر عن أهمية الشمولية فى تنمية الإنسان وترقيته واحترام تعدديته وبالتالى احترام إنسانية الفرد وتنمية كل إمكاناته وإشباع كافة اهتماماته.

أما هدف تنمية التفكير العلمى وإن جاء فى المرتبة التالية رغم أهميته بنسبة ٨,١ % فقد نال مساندة قوية من غير التربويين باعتبار أن خلق الروح العلمية هو الأساس فى الحكم الموضـــوعى للفـــرد والاستقصـــاء الصـــبور

والتكريس وترسيخ النظرة التاريخية للأمور.كما أن تنمية التفكير العلمى تعنى فى تحليلها النهائى غرس العقلانية التى تعتبر المبدأ الموجه للفكرة العلمية والتكنولوجية، وأساس التوجه لإعادة الانسجام إلى هوية قومية من خلال إعادة التجميع العقلانى لمكوناتها وعناصرها.

أما هدف "تنمية القدرة على التفكير التوقعى والمستقبلى"، فقد جاء فى المرتبة السادسة بنسبة ٧,٥% وذلك كأساس لقيمة قدرات الفرد على التكيف مع متغيرات المستقبل ومعاونيه على تمثل المستجدات المتوقعة فيه، والتحديات التى لابد له من مواجهتها، سواء فى مجالات العمل والمهن، أو فى ميادين الثقافة والفكر، أو فيما يتصل بالعادات والتقاليد أو ما يدخل فى حيز التصدى والدفاع ضد محاولات القهر أو الغزو الفكرى أو الثقافى أو السياسى أو العسكرى...الخ.

وقد وردت بعد ذلك مجموعة من الأهداف التى تعكس تشتتا أكثر وضوحا مثل "تنمية الشعور بالانتماء للوطن العربى الكبير" (٧,١%)، و"تنمية القدرة على الابتكار والإبداع" (٦،٦%)، و"تدعيم العلاقة بين التعليم والعمل" (٥,٧%)، و"تأكيد مفهوم الوحدة العربية" (٤,٥%). ومن الملفت حقا ورود التنشئة الدينية فى المرتبة الأخيرة (٤,٢%) وهذه النتيجة وإن كانت غير متوقعة إلا أنه قد يمكن تفسيرها، على أساس أن التنشئة الدينية متضمنة نسبيا داخل هدف تدعيم الهوية الثقافية، خاصة وأن عينة المشاركين تضم عددا ليس قليلا من المفكرين ذوى التوجهات الأصولية الواضحة والذين عبروا بقوة عن اتجاهاتهم فى استجاباتهم والتى تتمثل فى تحقيق الوجود الإسلامى (الأسلمة) فى عملية التربية بحيث يصبح النظام التعليمى بأكمله وفى جميع مستوياته أداة لنشر وتعميق القيم والمفاهيم والرؤية الإسلامية وممارستها، مع خلق المنظور

الإسلامى الذى يمكن من خلاله طرح المشكلات المحتملة سواء أكانت استراتيجية أم تفضيلية كما ترددت أهداف أخرى بشكل ضيق ومحدود للغاية.

الجولة الثانية:

استكمالا لتوضيح صورة اتجاهات النخب العربية نحو الأهداف المستقبلية للتعليم ثم تطبيق الاستبيان الخاص بالجولة الثانية الذى تضمن أهم نتائج الجولة الأولى إلى جانب الاستفادة من الأدبيات التربوية لإضافة مجموعة أخرى من الأهداف التى لم ترد فى استجابات القيادات العربية فى الجولة الأولى أو تلك التى وردت بشكل محدود. ومع تعدد الأهداف وتداخلها أحيانا رؤى اتباع أسلوب إحصائى متعمق يتناسب مع الطبيعة المعدة للأهداف ويسهم فى تجلية الغموض عن بعض نتائج الجولة الأولى. من هنا كانت أهمية الاستعانة بأسلوب التحليل العاملى Factor Analysis باعتباره أداة تلخيصية فعالة يمكن من خلالها التعرف على العوامل المشتركة بين هذه الأهداف وفحص العلاقات الارتباطية بينها على نحو يصل بنا إلى الأسس التصنيفية العامة بينها.

وقد أوضحت نتائج تطبيق واستخدام هذا الأسلوب أن هناك أربعة عوامل أساسية تشعبت الدرجات أو المتوسطات وهى:

العامل الأول: ويمكن أن يعبر عن "مهارات وكفايات المواطنة الاجتماعية فى المستقبل"، وهو يتمثل فى الاستثمار الجيد لأوقات الفراغ والاتصال الفعال مع الآخرين ومع مفردات الحضارة، وامتلاك القدرة على التفاعل الاجتماعى الملتزم بإطار ديموقراطى، هذا إلى جانب التكامل مع الخبرات

جدول رقم (٣)

التوزيع النسبى لاستجابات تنمية الجولة الثالثة على مدى مرغوبية الأهداف المستقبلية للتعليم العربى

المرغوبية / الهــــــدف	مرغوب جدا	مرغوب %	غير مرغوب %
١- تنمية الهوية الثقافية العربية	٦٨,٨	٣١,٢	-
٢- التنشئة الدينية المستنيرة	٤٨,٩	٤٣,٥	١,١
٣- تدعيم علاقة التعليم بالعمل المنتج	٧٨,٥	٢١,٥	-
٤- تنمية التفكير العلمى والتحليلى النقدى	٩٢,٦	٧,٥	-
٥- تنمية قدرات الإنسان العربى على التكيف مع التغير ومواجهته	٦٩,٦	٢٨,٣	٢,٢
٦- تنمية القيم والسلوكات الديمقراطية	٧٣,٩	٢٥	١,١
٧- تنمية قدرات الإبداع الفكرى والجمالى والعلمى	٧١,٤	٢٨,٦	-
٨- المجموع (٦٤٧)	٧٢	٢٦,٤	١,٦

مؤشرات إحصائية:

مربع كاى = ٦٦,٠٣   معامل الإتفاق = ٠,٣٠٤

مستوى الدلالة = ٠,٠٠٠١   معامل فاى = ٠,٣٢

والتوقعي والنقدي والإبداعى لفهم طبيعــة العصـــر وتكنولوجياتـــه استعدادا للمشاركة في مجالات العمل المنتج وقطاعات التنمية . وعموما فإن هذا العامل المركب يشير في شق منه إلى تنمية التفكير العلمـــى والتحليلـــى

والنقدي ، وفي شقه الآخر يدعو لتدعيم علاقة التعليم والعمل المنتج وتكنولوجيا العصر.

العامل الثالث : وهو يتمحور حول التنشئة الدينية المستنيرة .

أما العامل الرابع : والأخير في دل على " الشعور القوى والعروبى كما الوحدوى " فبإمكاننا أن نبدأ بأى هدف ليقودنا إلى الأهداف الأخرى، والشعور بالانتماء للوطن العربى يحمل في طياته تأكيدا على الهوية الثقافية العربية وإيمانا بالوحدة العربية، كما أن العمل على تدعيم الهوية الثقافية العربية يشير إلى شعور بالانتماء القومى والعروبى ويتضمن سعيا نحو الوحدة العربية. يتضح لنا من فحصنا لهذه العوامل إلى أننا انتهينا إلى أربعة أنماط محددة للأهداف . يغلب على كل منها مضمون معين أولها يشير إلى مهارات وكفاية المواطنة في المستقبل ، وثانيها ليعمق المنظور المستنير للدين في أهداف التعليم ، وآخرها بتقوية الانتماء للوطن والثقافة العربية.

الجولة الثالثة :

في هذه الجولة تم تطوير الأهداف المستقبلية للتعليم العربى وفقا لما اقترحته النخب العربية، بحيث تبلورت في سبعة أهداف فقط ، هي في تحليلها النهائى المجموعات الأساسية التى أظهرها التحليل العاملى في الجولة الثانية وقد طلب من كل مشارك تحديد الدرجة المرغوبة لكل هدف على حدة وفق مقياس مكون من ثلاثة اختيارات ثم طولب بترتيب الأهداف مع ذكر مبررات هذا الترتيب والإطار الذي يضمن تحقيقها وفيما يلى بيان بأهم النتائج الخاصة بها والتى يوضحها الجدول رقم (٣).

جدول رقم (٣)

التوزيع النسبى لاستجابات تنمية الجولة الثالثة

على مدى مرغوبية الأهداف المستقبلية للتعليم العربى

المرغوبية / الهدف	مرغوب جدا	مرغوب %	غير مرغوب %
١- تنمية الهوية الثقافية العربية	٦٨,٨	٣١,٢	-
٢- التنشئة الدينية المستنيرة	٤٨,٩	٤٣,٥	١,١
٣- تدعيم علاقة التعليم بالعمل المنتج	٧٨,٥	٢١,٥	-
٤- تنمية التفكير العلمى والتحليلى النقدى	٩٢,٦	٧,٥	-
٥- تنمية قدرات الإنسان العربى على التكيف مع التغير ومواجهته	٦٩,٦	٢٨,٣	٢,٢
٦- تنمية القيم والسلوكات الديمقراطية	٧٣,٩	٢٥	١,١
٧- تنمية قدرات الإبداع الفكرى والجمالى والعلمى	٧١,٤	٢٨,٦	-
٨- المجموع (٦٤٧)	٧٢	٢٦,٤	١,٦

مؤشرات إحصائية:

مربع كاى = ٦٦,٠٣   معامل الاتفاق = ٠,٣٠٤

مستوى الدلالة = ٠,٠٠٠١   معامل فاى = ٠,٣٢

ومن قراءة الجدول تبين أن هناك شبه إجماع على قائمة الأهداف المقترحة كما أن هدف تنمية التفكير العلمى والتحليلى والنقدي قد اعتلى مقصورة الأهداف المرغوبة جدا بأسبقية تقارب عشرين درجة مئوية عن المتوسط أي بإجماع قدره (٦، ٩٢ %)، ثم تلاه بمسافة كبيرة هدف تدعيم علاقة التعليم بالعمل المنتج باتفاق نسبى قدره (٥،٧٨ %) ، فتدعيم القيم والسلوكات الديمقراطية (٩،٧٣ %). على أن درجة هذه المرغوبية تتدرج فما

الهبوط ، فنجد أن أربعة أهداف أخرى تقل عن المتوسط العام بدرجات متفاوتة وهى بالترتيب : تنمية قدرات الإبداع الفكري والجمالي والعلمى (٤ ، ٧١ %)آ وهى بدلك تقع في نطاق المتوسط العام . ثم نال عدد من الأهداف بعض الإجماع مثل هدف تنمية القدرة على التكيف مع **التغير** ومواجهته (٦،٦٩ %) ويقل بحوالي درجتين عن المتوسط العام . ثم هدف تنمية الهوية الثقافية ١٣٢ العربية (٨،٦٨ %) على أن الشيء الملفت للنظر هو تدنى المكانة التى حظ ى بها هدف التنشئة الدينية المستيرة، إذ انخفضت بحوالى ٢٣ درجة مئوية عن المتوسط العام .

وهذا لا يعنى عدم مرغوبية هدف بعينه فالنتائج تشر إلى أنه لم نجد أي هدف غير مرغوب على الإطلاق ولم ترتفع نسبة عدم مرغوبية أى هدف عن ٢،٢ % وهى نسبة ضئيلة للغاية لا تكاد تذكر.

ولما كان الاقتصار على درجة المرغوبية ليس كافيا بمفرده على تحديد. درجة الأهمية للأهداف فقد سألنا القيادات من الأقاليم الأربعة عن ترتيب الأهداف وفقا لدرجة أهميتها ووجدنا إجماعا على كون هدف " تنمية الهوية الثقافية العربية " هو الهدف الأكثر أهمية من باقي الأهداف في حين اختلف ترتيب باقي الأهداف بين الأقاليم الأربعة . فبينما اختارت عينات المشرق العربى ووادي النيل هدف تنمية القيم وسلوكيات الديمقراطية في المرتبة الثانية، اختارت عينات الخليج والمغرب الكبير هدف تدعيم علاقة التعليم بالعمل المنتج وقد برر كل فريق اختياره هذا، حيث يذكر مفكر من المشرق العربى : أن هناك صلة وطيدة بين تنمية الهوية الثقافية العربية وتنمية القيم والسلوكيات الديمقراطية إذ أن تنمية الهوية الثقافية العربية هو رد فعل واع على التحديات التى تواجهها الأمة العربية ممثلة في ظروف التجزئة والاستيطان الأجنبى والأطماع الاستعمارية وحالة الاستلاب التى يعيشها

المواطن نتيجة لغياب البعد الديمقراطي . فالديمقراطية هى التربـــة الخصـبـة التى تيم ى الشخصية القومية وما ينتج عنها من تحمـــل للمســؤوليات تجـــاه الوطن العربى، وهى المكان الذي يمهد ويشجع على الحوار الذي نصت عليه أهداف الإبداع والقدرة على التفكير العلمى .

الجولة الرابعة :

أظهرت نتائج هذه الجولة عموما أنه في ظل السيناريوهين الأندلسى والأيوبى لن يتمكن التعليم من تحقيق أهدافه بدرجة عاليـــة، وأن الســـيناريو الوحدوي الإبداعي (العمرى) هو وحـــده الكفيـــل بتحقيـــق هـــذه الأهـــداف بدرجة عالية .

شكل الإدارة المستقبلية للتعليم :

لم يتعرض استبيان الجولة الأولى بصـــفة عامـــة لموضـــوع الإدارة المستقبلية للتعليم العربى، وإنما جاءت نتائج هذه الجولة بعدد من النقاط الهامة المتصلة بالإدارة والتى تم الإفادة منها مع الاستعانة بأدبيات الموضوع فـــي صياغة عشرة بنود تمثل البدائل أو الاختيارات المتوقعة لإدارة التعليم العربى في القرن الحادي والعشرين ، وضمنت فى استبيان الجولة الثانية والذي أمكن باستخدام التحليل العاملى لنتائجه الوصول إلى عاملين تشبعت عليهما معظـــم البنود والعامل الأول هو عامل التغير الجذري في نمط الإدارة، والثاني هـــو عامل استمرارية الإدارة بشكلها الراهن . أمـــا العامـــل الأول فقـــد تضـــمن استخدام مفاهيم وأساليب إدارية حديثة وإتباع وسائل حديثة فـــي تقـــويم أداء العاملين التربويين والتعاون العربى المشترك تمويلا وتخيطـــا مـــع إمكانيـــة التوسع في المشاركة الشعبية من الجماهير في المسائل التعليمية فكرا ورقابة وتمويلا واتخاذا للقرارات . في حين يعبر عامل استمرارية الإدارة التقليديـــة

عن استمرار كافة الأوضاع والمواصفات السائدة في ميدان الإدارة التربويـــة الآن والبعيدة عن التجديد والمتسمة بضيق المفاهيم ومحدودية الأساليب . غير أنه يدعو لمزيد من اللامركزية في عملية إدارة التعليم وتخطيطه على مستوى المحليات ، وهو أمر لا في رج كثيرا عما هو سائد حاليا. فالتحليل العــاملي وضح لنا الدليل على وجود عاملين ج لمثل كل منهما اتجاها مضادا للأخــر، تبناه فريق ص ن الخبراء، فبينما نجد عاملا امتــداديا يعتقــد فـــي إمكانيـــة استمرارية الأوضاع السائدة في الإدارة التعليمية العربية حتى مطلع القــرن الحادى والعشرين، نجد عاملا آخر تجديديا حيث يشير إلى في دل إيجابى كما في المفاهيم والأساليب والتقنيات المستخدمة في الإدارة التربوية كما يعتمــد على المشاركات الشعبية في دعم حركة الإدارة مفاهيميا وماليا وفيزيقيا.

إذن ما هي أهم البدائل المتوقعة مستقبلا في شكل الإدارة التعليمية العربية ؟

طلب من النخب العربية ترتيب أهم البدائل المستقبلية المتوقعـــة فـــي الإدارة التعليمية العربي فجاء ترتيبها على النحو التالي :

التوسع في الميكنة الإلكترونية في مكاتـــب الإدارة لأداء وظائفهـــا، ويعكس هذا الاختيار الأولوية القصوى التى تضعها النخـــب العربيـــة علـــى إدخال المعلوماتية والتكنولوجيا الإدارية المتقدمة في التعليم ، لا سيما الجوانب الآلية، سعيا نحو تطوير إدارته وزيادة فعالية هذه الإدارة .

إنشاء مجلس أعلى للتربية والتعليم يتولى التخاطب والتنسيق التربوى بين مؤسسات الإدارة التربوية. العليا في البلاد العربية.

- اتساع مجالات المشابهة الأهلية .

وهذه البدائل يمكن تحقيقها في المستقبل القريب أر البعيـــد بـــدرجات متفاوتة، فحينما تزداد نسبة إمكانية تحقق تطبيق المفاهيم الواســعة لــلإدارة،

والتوسع في استخدام الميكنة الآلية في مكاتب الإدارة التعليمية، تقل باقي البدائل والخيارات ولكن لا يمكن استبعاد حدوثها خلال العقود الثلاثة القادمة .

تنظيم التعليم العربي وصيغه المستقبلية :

وقد أمكن في الجولة الأولى طرح خمسة تصورات لهذا التنظيم وصيغة وهى التركيز على التعليم المدرسى ، مزيج من التعليم المدرمى العام والتقنى، مؤسسات متنوعة للتعليم غير النظامى، التعليم والتعلم الذاتى، مزيج مما سبق. ثم طلب من النخب العربية اختيار أحد هذه التصورات أو اقتراح صيغ أخرى، والجدول التالي رقم (٤) يوضح توزيع استجابات النخب حول هذه الصيغ :

جدول رقم (٤)

توقعات النخب التعليمية بشأن الصيغ التعليمية المستقبلية

الصيغ	التكرار	النسبة المئوية %
استمرار صيغة التعليم النظامى	٣٢	٨,٨
مزيج من التعليم المدرسى العام والتقنى	١٢٢	٣٣,٦
مؤسسات متنوعة للتعليم غير النظامى	٦٩	١٩
التعليم والتعلم الذاتى	٣٩	١٠,٧
مزيج مما سبق	٩٩	٢٧,٣
أخرى	٢	٠,٦
المجموع	٣٦٣	١٠٠

من قراءة الجدول نتبين أن أيا من الصيغ المطروحة لم تحز على إجماع النخب في حين أن الصيغة الأكثر قبولا كانت مزيج من التعليم المدرسى والتقنى بنسبة ٦،٣٣ % وهى صيغة تعنى في تحليلها النهائى استمرارية تطوير المدرسة الحالية بشكل يجعلها أكثر كفاية وفاعلية نسبيا، ولخدمة أهداف مجتمعها، وقد جاءت في الجولة الثانية صيغة تجديد شكل

نظام التعليم ومؤسساته بصورة تجعلها أكثر تلبية لمتطلبات مجتمعها وأكثــر مرونة في أساليب الالتحاق الخاص بها، وأساليب تدريسها، والتركيز علــى عمليات التعليم الذاتى وإضفائها الطابع المهنــى والتقنــى علــى مشــتملات مناهجها. هذا في الوقت الذي نجد فيه نسبة لا بأس بها من النخــب ترشــح الصيغ التي تخدم الأقليات والمجالات المهنية في المجتمع لاحــتلال المرتبــة الثالثة وهى صيغة المؤسسات المتنوعة للتعليم غير النظامى . كمــا ركــزت نسب أخرى من النخب محلى صيغ التعليم المــوازي (كــالتعليم بالمراســلة والتعلم عن بعد، وأساليب استخدام الحاسبات الآلية فى التعليم والتعلم الذاتى) على أساس أنها سوف تكون الصيغ أكثر رواجا في بدايات القــرن الحــادى والعشرين . ولعل تركيزها هنا مؤسس على ترقع بأن طبيعــة التعلــيم فــي بدايات القرن الحادي والعشرين سوف تكون قائمة على التعلم المنزلي .

وجاءت في مؤخرة اختيارات النخــب اســتمرارية صــيغة التعلــيم النظامى وهو يعبر فى أسد دلالاته عن وجرد فريق يمثل الوجــه المنــاقض تماما لغالبية المفكرين والذي يتمسك بتلابيب القديم ، وقد ظــل تــأثير هــذا الفريق مستمرا حتى نهاية الجولات الأربع للدراسة .

ومن الملفت أننا لم نجد أية تأثيرات للمتغيرات الهيكلية للدراسة على الاختيارات فيما عدا متغير التخصص .

الجولة الثانية : تمكينا من إبراز صورة اتجاهات النخب نحو تنظيم التعلــيم وصيغه المستقبلية تم تفيق استبيان الجولة الثانية متضمنا أهم نتــائج الجولــة الأولى مع تضمينه ما رؤى الاستفادة به من الأدبيات ، حيث قــدمت ســت صور للصيغ المتوقعة مستقبلا، وطلب من النخب إبداء الرأي بشــأنها مــن حيث درجة الموافقة الشديدة إلى المعارضة الشديدة، واتســاقا مــع الرغبــة المعلنة فى التحري عن معايير موضوعية لتقييم نتائج هذه الجولة ثم معالجة

هذه النتائج باستخدام أسلوب التحليل العاملى على نفس الخطوط السابق إتباعها من قبل . حيث تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على المقياس الخاص بتنظيم التعليم ، ثم تم التوصل إلى المصفوفة الارتباطية ثم اتبعت المكونات الرئيسية لهولدنج للتوصل إلى المصفوفة الارتباطية ومنها تم الوصول إلى خسة عوامل استوعبت معظم التباين العاملى للمصفوفة الارتباطية وهذه العوامل هى :

العامل الأول :

ويشير إلى التحولات الجذرية في تنظيم وضع التعليم العربى المستقبلى ضمن سياسات قائمة لربط التعليم والمجتمع فى إطار مفتوح ، ومن بين عناصر (بنود) . هذا العامل : مرونة نظم القبول والانتقال من مستوى تعليمى إلى آخر ، ومن مؤسسة إلى أخرى، – بروز دور مؤسسات التعليم غير النظامى بحيث تصبح الوسيط الأساسى فى تعليم المواطنين – اتساع التعليم الموازي الذي يوفر فرص التعليم للذين لم تتح لهم الإمكانية بذلك – التوسع في الجامعات المفتوحة – زيادة فرص التعليم المتناوب والانتظام ني المدرسة بعض الوقت إلى جانب العمل – تحول المدارس إلى مراكز تعليمية مفتوحة لكل فئات العمر.

العامل الثاني :

ويشير إلى " الإصلاحات الجزئية فى تنظيم فى التعليم وصيغه المستقبلية " ويتضمن بدء الإلزام في سن الخامسة بدلا من السادسة – إضافة رياض الأطفال إلى سلم التعليم النظامي – استمرار الاعتماد على صيغة التعليم النظامي مع الجمع بين الدراسات النظرية والتطبيقية، (المدرسة الشاملة، المدرسة البوليتكنيكية).

العامل الثالث :

ويشير إلى " ربط التعليم بالإنتاج " ويتضمن زيـــادة الإقبـــال علـــى التدريب التحويلى فى مواجهة تضخم بعض فئات الخريجين في تخصصـــات معينة، وقيام مؤسسات الإنتاج بالتعليم الفنى وتوجيـــه لتغطيـــة احتياجاتهـــا نوعا وعددا.

العامل الرابع :

ويشير هذا العامل إلى " تعليم جامعي عركما موحد " ويتضمن إنشاء جامعات متخصصة تركز نشاطها العلمى حول مجال واحد، وإنشاء جامعـــة عربية موحدة للدراسات العليا. ا

لعامل الخامس :

ويمثل هذا العامل الاتجاهات المتبقية فـــي تنظـيم التعلـــيم وصـــيغه المستقبلية، ويتضمن استمرار الاعتماد على صيغة التعليم النظامى كما هـــو الآن ، والتوسع في إنشاء الجامعات الخاصة إلى جانب الجامعـــات التابعـــة للدولة، ومسؤولية الأسرة عن تعليم أبنائها، بحيث يصـــبح المنـــزل المركـــز الرئيسى للتعليم .

أهم صيغ التعليم المتوقعة والمتمناة : .

طلب من النخب أهم خمس صيغ مستقبلية للتعليم يتوقعون أن تشـــكل نظم التعليم العربى قي المستقبل وقد جاءت على النحر التالي :

ا) استمرار الاعتماد على صيغة التعلـــيم النظـــامى، ص ح الجمـــع بـــين الدراسات النظرية والعملية التطبيقية : وتد جاءت هذه الصيغة في المنزلة الأولى لكل النخب كي ظ وقت واحد وليس يخفى ما يحمله هذا التوقع من

بينة على أن النخب تمد الحاضر فى المستقبل حيث تـرى اسـتمرارية الاعتماد على التعلم النظامى مع الأخذ بالبعد التطبيقي والتهينى إلى جانب الدارسات النظرية .

٢) استمرار الاعتماد على صيغة التعليم النظامي ثم هو، وهر توقع يعكـس أيضا نفس الرؤيا الامتدادية غير المبدعة في تنظيم وشكل التعليم .

٣) زيادة الإقبال على التدريب التحويلى في مواجهة التضخم في بعض فئات الخريجين في تخصصات غير مطلوبة. وهو يعكس ضـخامة الشـعور بمشكلة بطالة الخريجين وتوقع اتجاه الحكومات في الأقطار العربية إلـى استخدام التدريب التحويلى كسبيل سـريع لتفريـغ التـوتر المصـاحب لمشكلة البطالة.

٤) إضافة رياض الأطفال إلى سلم التعليم النظامى .

٥) زيادة فرص التعليم المتناوب والانتظام في الدراسة بعض الوقـت إلـى جانب العمل . وبحساب معاملاتي الرتب للصيغ موزعة طبقـا للأقـاليم العربية تبين وجود ارتباط قوى وفعـال بدرجـة عاليـة بـين الأقـاليم العربية الأربعة .

التنظيم المرغوب (المتمنى) للتعليم العربي وصيغه المستقبلية :

يوضح الجدول رقم (٥) توزيع اختيارات النخب العربية للصيغ التى يتمنون حدوثها في التعليم العربى وذلك وفقا لانتماءات النخب للأقاليم العربية. وقد وجد من النتائج أن أكثر هذه الصيغ التى تمنت النخب العربية أن تحدث في المستقبل لتنظيم التعليم هى كالتالي :

١) استمرار الاعتماد على صيغة التعليم النظامى مع الجمع بـين الدراسـات النظرية والعملية التطبيقية .

٢) اتساع التعليم الموازى الذي يوفر فرص التعلـيم للـذين لـم تـتح لهـم الإمكانيات أو الذين أخفقوا في الاستفادة منها من قبـل وذلـك باسـتخدام منجزات التكنولوجيا الحديثة .

٣) مرونة نظم القبول والانتقال من مستوى تعليمى إلى آخر، ومن مؤسسـة تعليمية إلى أخرى .

٤) إضافة رياض الأطفال إلى سلم التعليم النظامي .

٥) إنشاء جامعة موحدة للدراسات العليا على مستوى التعليم العربـي تقـيم فروعا لها في كل تطر عرى حسب حاجاته ومشكلاته الخاصة .

نلخص مما سبق أن هناك صيغا وتنظيمات تعليمية مستقبلية نتوقـع تحقيقها وهي التي نتمنى-أن تتواجد في الأغلب الأعم فى المستقبل .

٥:٥

الكلفة والتمويل فى نظم التعليم العربية : منظور مستقبلى

١. تحديات التعليم العربى وإشكالية تمويله :

إن الأمة العربية ، وهى تستقبل مطلع القرن الحادى والعشرين ، تواجه تحديات ومخاطر متعددة، ولعل (التعليم) هو سلاحها الفعال نحو مواجهة هذه التحديات والاستعداد لتلك المخاطر تمهيدا لمخاطر تمهيدا لاقتحام الألفية الثالثة بجسارة . فالتعليم إنما يشكل فى تحليله النهائى – منظومة مستقبلية لا تتوقف مسئوليتها عند تجهيز المجتمع للتعامل بثقة مع مشكلات الحاضر ، إنما يتجاوز ذلك إلى إعداد وتهيئة أطفال اليوم لعالم الغد ، فالذين يولدون اليوم يدخلون المدرسة مع أواخر القرن العقد الأول من القرن الحادى والعشرين ، ويكونون على وشك بدء حياتهم العملية مع نهاية الربع الأول منه .

٢:١ وتتعاظم اليوم الدعوة لتقويم نظمنا التعليمية والتربوية نظرا لما يواجهه العالم من تغيرات عميقة على كل من الصعيدين المحلى والعالمى، والتى يمكن مشاهدتها فى الدعوة إلى تأسيس " العولمة "(خلقت فرص متجددة، ومخاطر متجددة) ، وفى التطور المذهل للعلوم والتكنولوجيا ، وفى

نشوء مجتمع قائم على المعلوماتية (مجتمع ما بعد الصناعة وما بعد الحداثة وما بعد البعد ..الخ) أحدث موجات متزايدة من التغير والاهتزاز فى النظم الدولية و الايكولوجية والديموجرافية والكونية ، كما أحدث تغيرات جوهرية فى نظم العمل والتشغيل والبطالة ، بالإضافة إلى تغيرات وأزمات تنموية وبيئية متفاقمة . وهذا كله لابد أن ينعكس بالضرورة على منظومات المجتمع الأساسية وفى مقدمتها التعليم ، باعتباره منظومة مجتمعية بيئية بالدرجة الأولى ، وجزء من المنظومة العالمية فى المقام الموازى . على أن الأمر الأكثر أهمية فى هذا الصدد هو أن العمليات الإنتاجية والخدمية أصبحت تعتمد على قواعد المعرفة والتكنولوجيا المتقدمة (High-tech.) ولا سبيل لنقل المعرفة وتطبيق التكنولوجيا سوى مؤسسات التعليم ، وأن تلك المؤسسات أصبحت ملزمة – من ناحية أخرى – بأخذ زمام المبادرة فى الاقتصاد ، وبما يضمن الارتقاء بالعمل والأداء الإنساني والارتفاع بإنتاجيته ، وبما يقود إلى تحولات فى شكل العمل تنقله من الروتينية إلى الإبداعية ، الأمر الذى تتمخض عنه نظم معرفية (Knowledge Oriented Production System) تجسد فى تحليلها النهائى – التوجهات التعليمية (Educational Orientation) التى بمثابة البنية التحتية الدينامية للتنمية ، بل وأصبح القطاع الرائد فيها . وبذا أصبح التعليم وهو مطالب ، فى ضوء هذا التصور ، بتعظيم القدرات الفردية والمجتمعية للتعامل مع آفاق المستقبل ، ان تكيفا أو ضبطا (أنظر : الغانم وزاهر ،١٩٩٩) وبات استثمار الفرص ومواجهة التحديات وبناء الاستراتيجيات والرؤى هو الأساس له فى القرن الجديد .

٣:١ وهذا الفهم للدور التنموى والمستقبل للتعليم يجعلنا نبدأ من الآن فى التفكير والتخطيط للمستقبل التعليمى العربى حتى نتفادى الأزمات التى

ستمر بالمنظومة التعليمية وبدون سابق تخطيط، فخياراتنا الاستراتيجية تتحدد منذ اليوم فى عملية إعادة فحص وتقويم منظومتنا التعليمية والتخطيط الإستراتيجي لها ، حيث لا يزال أمامنا فسحة من الوقت للاختيار بين القرارات والبدائل المتاحة لنا الآن بسهولة، فإن التغير سوف يفرض علينا ، سواء أردنا ذلك أم لم نرد .

١: ٤ إذن فالحاجة ماسة إلى مراجعة نظمنا التعليمية ومؤسستنا التربوية حتى نعيد تحديد أهدافها وصيغها ونعبئ مواردها ونوظفها اجتماعيا وتنمويا ، وان نبدع الآليات الكفيلة بتحقيق ذلك منظومات تعليمية قادرة وفاعلية تتسم بالواقعية الوظيفية والكفاءة الإنتاجية والجودة الشاملة فى ظل مرونة تحقق كل ما نصبو إليه من طموحات استراتيجية ، بما يضمن تجديد ثقتنا فيها وفى مجتمعنا العربى.

على أن معاودة النظر الفاحصة هذه لمجمل مسيرة نظمنا التعليمية لا تتوقف عند أخذ العبر والدروس ، و إنما أيضا لرصد التوجهات واستلهام المعايير والأسس التى على أساسها تنطلق المسيرة المستقبلية لهذا التعليم ، لا سيما وأن هذا التعليم تقليدى فى مجمله ، ومفلس فى طرائقه و عوائده ضئيلة، واختلالا ته عديدة ، على النحو الذى زاد من كلفته بل أنه أصبح أكثر كلفة من أى نظام تعليمى جديد قادر على مواجهة المخاطر وتوقعها والسيطرة عليها ورسم سبل الارتقاء من الفرص المتاحة .

٢.إحداثيات التمويل :

٢: ١بالنسبة للأوضاع المالية للنظم التعليمية ،عربيا وعالميا ، فإنه إذا كانت حقبة الستينات من القرن العشرين قد تميزت بالنشاط المفرط المتصل بزيادة النفقات التعليمية بغية تحقيق تعليم لكل المواطنين فى جميع أنحاء

العالم ،وتحقيق التوسع التعليمي وديمقراطيته فإن أواخــر الســبعينات و أوائل الثمانينات قد فرضت قيودا تمويلية على الحكومات وضغوطا على التوسع التعليمي حيث بدأت موازنات التعليم في التجمد مما كان له الأثر البالغ في تردى الأوضاع المالية للنظم التعليمية وبداية الانكمــاش فــي موازناتها في العالم كله ، وفي الوطن العربي بخاصة ، الأمر الذى وجه الباحثين وصناعي السياسة خاصة في الدول النامية إلى توجيه الاهتمــام إلى المسئوليات الجديدة لتمويل التعليم وتدبير موارد ومصــادر تمويليــة متنوعة ومغايرة وجديدة وغير تقليدية، خاصة وأن هذه الأزمــة أو قــل الإشكالية ، لا ينتظر لها أن تنتهي في الأفق المنظــور ، فالاحتياجــات المالية للتعليم لا تنتهي أبدا ، أي لا نهاية لها ، في ضوء أهدافنا المتجددة، فنحن نعمل جاهدين على إبقاء و إثراء الطلاب الأذكيــاء الموهــوبين ، ونعمل في جهد للوفاء بمتطلبات طلابنا الحاليين والقادمين ، ومــن هــذه المتطلبات والاحتياجات : البرامج ذات المستويات التعليمية والتحصــيلية المرتفعة ، وتوفير البيئة الإيجابية والمناسبة لنمو شخصــية الطالــب ، وأيضا المساعدات المالية ، وشراء التجهيزات الباهظة الثمن المتزايــدة الارتفاع في أسعارها ، وبناء وتوفير تسهيلات خاصة ذات مستوى عالي من الجودة والإتقان، وتعيين مدرسين أكفاء جدا كلما تيسر ذلك ، وتنفيــذ برامج للخدمة العامة ، والقيام بالأبحاث والإسهام في مجــالات التنميــة المتنوعة ..الخ ، وهذا كله يوضح أن المتطلبات المالية للنظم التعليميــة العامة والعالية لا تنفذ ولا تنتهي أبدا ، ويبدو أنها في ذلك تشبه على حد تعبير ايكنبرى طفلا وليدا ذو شهية مفترسة في أحد الأطراف وليس لديه أية دراية عن المسئولية من الناحية الأخرى على حد تعبيــر ايكنبــرى (S.o.Ikenberry,1987,:1-2) .

٢:٢ وقد أزعجت تلك الإشكالية المالية للتعليم كافة الحكومات ، خاصة حكومات الدول المتقدمة ، نظرا لما تسببه من قضايا حادة وشائكة تمس جوهر عمليات التعليم والتعلم ، والتى يحصرها "كومبز" و "حلاق" (P.HCooms& J.Hallak,1987.:1-2) فى ستة قضايا تعليمية هى :

١. تآكل جودة النظم التعليمية وضعف ملاءمتها ، والإسهام غير المشكوك فيه لتلك النظم بالنسبة للفرد وللتنمية الوطنية .
٢. ارتفاع البطالة التعليمية وتزايد التعارض بين عنصرى العمل والتعليم
٣. التمايزات التعليمية الإجمالية فيما يخص المرأة والفقراء ومختلف مجموعات الأقليات العرقية .
٤. تراجع مكانة وجاذبية التدريس كمهنة .
٥. تدهور التعاون الدولى فيما يخص التعليم .
٦. ضعف ثقة الناس بالتعليم .

وواضح أن القضية أو المسألة الأخيرة هى أخطر هذه المسائل ، وأن الدول النامية ومعظم الدول العربية ، هى من أكثر ضحايا هذه المسائل نظرا لضعف مواردها الاقتصادية ، وتدنى معدلات المشاركة التعليمية ، وارتفاع معدلات الأمية ، والاعتماد المطلق على نماذج تعليمية مستوردة غير ملائمة لظروفها ، وعدم مطابقة مخرجات تلك النظم لمعايير أسواق العمل ، وارتفاع معدلات الزيادة السكانية ، مما يولد ضغوطا قوية مستمرة على الالتحاق بالنظم التعليمية والتسجيل فيها . وفى مواجهة هذه الظروف البالغة الصعوبة يصبح التحدى المركزى للإداريين التربويين فى كل مكان هو كيف يمكن " إيجاد طرق لاستخدام مواردهم المحدودة بشكل فعال وكفء وزيادة مواردهم عن طريق اكتشاف مصادر جديدة من الدخل الحكومى . (Cooms& Hallak, op.cit,2)

٣:٢ والواقع أن جزء من الإجابة على هذا التساؤل إنما ينحصر فى الحقيقة التى تؤكد أن تمويل التعليم والإنفاق عليه مدخل محبب إلى الساسة ورجال الاقتصاد العرب ، كما هو الحال فى العالم كله ، وذلك عند التعامل مع المسألة التعليمية برمتها ، وأنه كذلك لدى المخططين التربويين ، إلا أنه بالنسبة لهم يمثل أحد أهم المدخلات الحاكمة لمنظومة التعليم ، التى عن طريقها يمكن تحريك كفاءته وفاعليته وتحسين جودته ، وتحقيق عدالته فى نفس الوقت ، وذلك باعتبار التمويل " منظومة فرعية داخل المنظومة التعليمية تؤثر وتتأثر بكل علاقات وتفاعلات هذه المنظومة الأكبر مع المستجدات والتحولات الإقليمية والدولية ، كما إنها تتأثر بنفس الدرجة بالضغوط التى تمارسها المنظومات المجتمعية الأخرى على التعليم أو تلك التى يؤثر بها التعليم عليها . وهذه النظرة تقوم أساسا على فرضية فحواها أن مستقبل تمويل التعليم يعتمد على حقائق ومؤثرات خارجة عنه أكثر من اعتماده على عناصر النمو فى نظمه الداخلية الآنية أو المستقبلية تلك التى نقررها اليوم ، فالنمو الاقتصادى والمعلوماتى والسياسى والديموجرافى والتكنولوجى والاجتماعى سوف يؤثر فى مستقبل تمويل التعليم بدرجة لا يمكن تجاهلها أو التقاعس عن استشرافها .

٤:٢ وإذا كان لتمويل التعليم بعد عالمى سبق إيضاحه ، فإن له بعد مجتمعى يتصل بمسائل سياسية واجتماعية وتربوية مثلما هو مسألة اقتصادية .

٤:٢:١فإذا كان الوجه التربوى واضح للعيان على النحو السابق الإشارة إليه ، فإن الوجه الاقتصادي ، يتمثل فى وجود قيود أساسية تؤثر فى حركة التمويل تظهر فى جوانب مثل كثرة المطالب المتنافسة على إيرادات الحكومة أو الدخل القومى بعامة ، مع قصورها فى الموارد

والاستثمارات المخصصة للمكون الاجتماعى للتنمية المجتمعية باعتبار مشكلة التمويل ترتبط بالتنمية التى ارتفعت تكاليفها ارتفاعا كبيرا خلال السنوات القليلة الماضية بشكل أدى إلى تزايد القصور فى الإيرادات المتاحة لمواجهة هذا الارتفاع المقابل فى التكاليف ، ولاسيما التعليمية منها ،مما أصبح يسبب مشكلة أساسية للحكومات يصعب تجاهلها فى إطار ما يسود اليوم من اتجاهات المواءمة مع سياسات الإصلاح الهيكلى الاقتصادي والتى تجعل تلك الحكومات تقبل هذه السياسات بسبب ما تواجهه موازناتها من عجز مالى واضح، الأمر الذى ينعكس على مجمل الاعتمادات المالية الموجهة للتعليم على وجه الخصوص .

٢:٤:٢ أما الوجه السياسي لهذه الإشكالية فيتمثل فى كون التعليم واحد من أهم مكونات أو عناصر الأداء التوزيعى للنظام السياسى لارتباط مستوى التعليم بالمهارات والإنتاجية من ناحية ، ولكون التعليم موردا أساسيا من حيث يتيح للمواطن أن ينفذ إلى العملية السياسية ، ويدافع عن حقوقه من ناحية أخرى ، ثم لدوره فى مساعدة الأفراد على تحسين أحوالهم المعيشية من ناحية ثالثة (أنظر : المنوفى ، ١٩٩٩،٣٢-٣٣)

٣:٤:٢ فى حين نجد أن الوجه الاجتماعي لهذه الإشكالية يبرز أكثر ما يبرز ، فى كون ما تخصصه الدولة للتعليم من أموال إنما يحدد ما ينبغى عليها أن تقطعه فى تطبيق مبدأ " تكافؤ الفرص التعليمية " ، وبالتالى تحقيق العدالة الاجتماعية بأوسع صورها . فإذا كانت النظرية الاقتصادية قادرة على إلقاء الضوء على كل من الكفاءة (efficiency) والفاعلية (equality) ، والوسائل البديلة لتمويل التعليم ،

فإنها عاجزة عن الإجابة عن سؤال من الذى يجب أن يدفع نفقـات التعليم وتكاليفه ؟ وإذا كانت الفرص التعليمية لا توزع بالعدل بسبب عدم التساوى فى توزيع الدخل ، وبالتالى عدم التساوى فى الدخول المستقبلية للأفراد باعتبار أن الكسب يرتبط بتعليم العامـل ، فـإن القضية هى اجتماعية بالأساس ، فهى تمس قضية عدالـة توزيـع الفرص التعليمية : وتطرح التساؤلات الأساسية : من يدفع ؟ مـن يستفيد ؟ ومن الـذى يجـب أن يـدفع ؟ (أنظـر عبـد الله ،د.ت ، (G.Psacharopoulos,1987

فالمسألة إذن من المنظور الاجتماعي تثير اختلافات إيديولوجيـة بين الشرائح الاجتماعية مختلفة ، وخاصة فيما يتعلق بكيفية توزيع " العـبء التمويلى " واقتسامه بين الحكومة ورجال الأعمال والأفراد وكيفيـة تحقيـق التوازن فى مصادر التمويل الحكومية والخاصة فهـى مسـألة ذات دلالات تتعلق بكل من الكفاءة والعدالة كما أوضحنا من قبل .

٥:٢ من هنا تتجلى ، ليس فقط الأهمية المجتمعية لمسألة تمويل التعليم ، بل أيضا أهميتها المستقبلية ، فالتربويين نجدهم دائما فى حيرة مـن أمـرهم إزاء محاولاتهم إصلاح النظم المالية لتعليمهم وفـق مفـاهيم وتقنيـات وتوجهات معينة ترتبط عامة بخبراتهم الماضية ، ويتعجبون مـن عـدم قدرتهم على الوصول من خلالها إلى النتائج التى كانوا يتوقعونها ، مـع أنهم لو فحصوا هذه المفاهيم والتقنيات وراجعوا تلك التوجهات لاكتشفوا فورا أنها قديمة ومفلسة ولم تعد تجدى شيئا فى مواجهة ضغوط وتغيرات كونية وإقليمية متلاحقة وضاغطة وفاعلة بشكل يحرك الأحداث بسـرعة غير مطروحة بعيدا عن تأثيرهم وسيطرتهم ، مما يجعلهم يجرون دائمـا خلف الأحداث . الأمر الذى يجعل مؤسساتهم التعليمية والتربويـة غيـر

معدة الإعداد الكافى لعمليات التنبؤ والاستشراف المشروط. والملفت أنه فى حالة وجود تصورات وأفكار حول المستقبل للتعليم فإنها غالبا ما تكون مؤسسة على حصر الموارد المتاحة ، وصياغة المستقبل فى إطارها ، وهو مدخل له خطورته إذ أنه يقيد حركة الرؤية ، ويجعل احتمالات التطور والنمو محدودة للغاية بمعطيات الحاضر . ومهارات التعليم المستمر

وهذا كله يوضح تتضح أهمية تنمية قدرات التنبؤ والاستشراف ومهارات التعلم المستمر لدى التربويين والمخططين معا ، حتى يمكنهم تكوين صور ومفاهيم متكاملة عن التغير واللحاق به ومواجهته والسيطرة عليه وهذا فى حد ذاته يتطلب منظورا نظريا متماسكا يعتمد على التفكير المسبق ويقدم إمكانية للتنبؤ بالمشكلات المعقدة قبل تفاقمها ، ويسهم فى بلورة وتفسير أقرب للدقة من غيره .

٣. تمويل التعليم وتداعيات المعلوماتية فى مجتمع ما بعد الصناعة :

١:٣ إذا كانت ثورة المعلوماتية ، باعتبارها غير مسبوقة فى التاريخ الإنساني، قد أصبحت عاملا جوهريا من عوامل بناء المجتمع سياسيا واقتصاديا وتكنولوجيا بل وديمقراطيا ، فإنه من الأهمية بمكان إدراك الانعكاسات الضخمة لهذه الثورة على التعليم وعلى مصادر تمويله. فالثورة المعلوماتية المستمرة لن تمكن الناس من الاحتفاظ بالمعلومات التى اكتسبوها ، والمهارات التى أتقنوها خلال فترة الدراسة فقط ، بل ستفرض عليهم توظيفها واكتساب المزيد منها.لذا سيصبح التعليم مع نهاية الربع الأول من القرن الحادى والعشرين عملية مستمرة – للتعليم ومحو التعليم والتعلم و إعادة التعلم ، وسوف يتم التركيز على المهارات الأساسية ، وتنتشر أكثر النظم الإلكترونية للتعليم الفردى داخل المدرسة وخارجها

وبذا سيكون التعليم متمركزا حول الفرد وسيتجه بسرعة نحو التعلم الــذى يختار برنامجه بنفسه ، وستساعد التكنولوجية المعــلــوماتية الجديدة فى تحــويل المدارس إلى مراكز تعلم للمجتمعات المحلية ، بما تمتلكـــه مـــن معلمين (سيتحولون إلى موجهين) ،وخدمات تكنولوجية، ومواد ومعــدات متطورة (انظر: زاهر ومينا،١٩٩٠،١٠-١١) .

٢:٣ وعليه فإن إدماج المعلوماتية وروافدها فى التعليم سوف يحدث تغييرات أساسية فى كافة عناصر ومكونات المنظومة التعليمية ، كما أنـــه ســـوف يؤثر بكل قوة على نظام " التكلفة التعليمية " من حيث تغير كافة الأفكـــار والاتجاهات التقليدية المرتبطة بوظائف المدرســـة ، ونوعيـــة طلابهـــا ، وتخطيط ميزانياتها ، ومرونة إجراءاتها ، ومن حيث استخدامات وجوانب الحضور ، وتكاليف صيانة الأجهزة ، وتكلفة الفنيـــين ...الـــخ (زاهـــر ، ١٩٩٤ ، ٢٠) وبعبارة أخرى ، ينتظر أن يؤدى إدماج منجزات المعلوماتية وكافة نتائج الثورة الصناعية الثالثة فى النظام التعليمى إلى تخفيض تكلفة التعليم إلى أقصى حد ممكن ، فسوف تساعد على إعادة النظر فى جدوى البنى التعليمية الحالية ، وتسهم فى البحث عن بنى أقل تكلفة وأكثر فاعلية، كما ستمد طرائق التعليم والتدريس بإمكانات جديدة وواسعة بتكلفة أقـــل ، كما ستسهم تقنياتها فى إعادة تخصيص الموارد التعليمية المتاحة (الوقت – الأبنية – المعلمين – المال – المناهج – الإدارة ...الخ) بشـــكل أكثـــر فاعلية مما يسهم فى استخداما أمثل وبشكل يقلل من الهدر فيها ، فيعمـــل من الجهة الأخرى على تخفيض التكلفة .

٣:٣ وبالتالى فإن التوسع المخطط فـــى الاســـتفادة مـــن منجـــزات الثـــورة المعلوماتية فى مجالات التعليم النظامى وغـــير النظامى فى اتجاه التعلم المستمر والمفتوح ، سوف تكون له نتائج مباشرة وغير مباشرة ، علـــى

مسألة (تمويل التعليم) عامة وتتطلب التغيرات التكنولوجية والعمليات الإنتاجية الجديدة تحولات موازية فى طبيعة المهارات والقدرات العقلية واليدوية التى ينبغى على التعليم أن ينميها ويعدها ويدربها . وعليه ، فإن المعدل المتسارع للتغير التكنولوجى للثورة الصناعية الثالثة يفرض على التعليم – النظامى بصفة خاصة ، مسئوليات ضخمة منها : (زحلان ، ١٩٩٠، ٢٧-٢٨)

١) أن يعمل باستمرار على تطوير وملاءمة وتغيير برامجه التعليمية ليعكس تأثيرات العلم والتكنولوجيا .
٢) أن يجرى دوما وبطرق أكثر كفاءة ،أساليب إعداد الطلاب لحياة التعليم .
٣) أن يتيح الشروط والظروف التى تشجع وتعضد المدرسين والأساتذة لكى يكونوا مفكرين مبدعين ، ومخترعين ، وعلماء ، وباحثين متميزين .

ولعل الشكل رقم (١) يوضح بجلاء طبيعة التحولات الممكنة فى نظام تكلفة التعليم كمنظومة متأثرة بالثورة المعلوماتية .

٤. المؤشرات العامة لتمويل التعليم العربى والإنفاق عليه

فى ضوء المستجدات والتحولات الكبيرة التى تجتاح عالمنا اليوم وينتظر لها أن تستمر لفترة غير قصيرة نستطيع أن نؤكد استحالة النظر إلى مشكلات تدبير الموارد التعليمية من منظور أحادى خاص بالتعليم فقط ولكنه لابد أن يتم من خلال المنظور المجتمعى التنموى فى إطار السياسات العامة والرؤية المستقبلية لعملية التنمية . وعلى هذا الأساس يمكننا التأكيد على تلازم عملية تخطيط التعليم مع التخطيط للتنمية فالتعليم فى إطاره النهائى يعتبر :

- مكون رئيسى للبنية الأساسية فى عصر ما بعد الصناعة ، كما سبقت الإشارة إلى ذلك .
- مكون رئيسى للقدرة التنافسية فى الاقتصاد الدولى .

وعليه ، فإن الجزء التالى سوف يوضح ملامح واقع الإنفاق على التعلـيم العربى وتمويله من خلال استعراض مصادر التمويل الحالية واتجاهـات الإنفاق و هيكلية الإنفاق على التعليم والتوزيعات النسبية لهذا الإنفاق :

٤:١مصادر التمويل الحاليةوتوزيعات الانفاق :

تتعدد هذه المصادر وهى تشمل فى مجموعها مصادر محلية وأخـرى خارجية ، وتتضمن المصادر محلية للتمويل فتتضمن أربعة مصادر هى :

- الإنفاق العام – الإنفاق العائلى (أو الأسرى)
- المنح والهيئات من أموال الأفراد – قطاع الأعمال

فى حين تشمل المصادر الخارجية ، المنح والمعونات الخارجية .

وسوف نركز على كل من الإنفاق العـام والعـائلى علـى التعلـيم باعتبارهما أهم مصادر تمويل التعليم فى الدول العربية وتتضح أهمية الإنفاق العام من ناحيتين أولاهما التزام معظم المكونات العربية بمبدأ مجانية التعليم ، ولندرة البيانات والمعلومات عن باقى المصادر الأخرى من ناحية أخرى .

٤:١:١ الانفاق العام على التعليم :

ويشير هذا الإنفاق ، فى تحليلـه النهـائى إلـى جملـة الأمـوال المخصصة للتعليم فى موازنات الحكومة والتى يمكن الاستدلال عليها من مؤشرات أساسية كثيرة . ومن المهم الإشارة إلى أن الإنفاق العـام لـيس ميزانية الدولة المركزية فقط ولكن أيضا جهات الحكم المحلى والهيئـات

العامة ذات الاستقلال الإداري مثل التأهيل العالى فى كليات القوات المسلحة والشرطة ...الخ ، أى أنه كل إنفاق مستمد من حصيلة ضريبية (أنظر : عبد الله ،د.ت ،١١).

والواقع أن هذا الإنفاق العام على التعليم يواجه فى مجمله تحديات رئيسية ثلاث من أجل الحصول على الموارد العامة (أنظر زيتون ،١٩٩٨) :

- اتجاه الإنفاق العام فى موازنات الدول إلى الانخفاض ، خاصة فى السنوات الماضية .
- التنافس على الموارد العامة بين التعليم وغيره من المجالات التى تتطلب أيضا إنفاقا عاما ، سواء كانت مجلات اجتماعية مثل الصحة والضمان الاجتماعى أو مجالات اقتصادية مثل الإنفاق على المشروعات والبنية الأساسية ، أو مجالات عسكرية وأمنية (الدفاع والأمن).
- التنافس داخل قطاع التعليم نفسه ، بين التعليم العالى وما قبل العالى على نصيب كل منهما من الموارد العامة المخصصة للتعليم ككل ، ثم بين مؤسسات كل تعليم منهما على حدة.

ولعل هذه التحديات التى تنطلق من مسألة أساسية فحواها مدى الأهمية النسبية للتعليم بالنسبة لغيره من المجالات التنموية الأخرى . وتوضح بيانات الجدول التالى رقم (١) التوزيع النسبى للإنفاق العام فى البلاد العربية بين البنود الأساسية مما يكشف عن الأهمية النسبية للتعليم

جدول رقم (١)

التوزيع النسبى للإنفاق العام الجارى فى الوطن العربى

وفقا لمجالات الإنفاق (١٩٩٥)

مجالات الإنفاق	**خدمات عامة**	خدمات اجتماعية	نفقات الشئون الاقتصادية	الأمن والدفاع	أخرى	إجمالى النفقات الجارية
الأهمية النسبية	٠٣و٢١	٨٧و٢٣	٢٦و٩	٩٩و٢٦	١٨و٨٤	٠٠و١٠

المصدر : محيا زيتون ، المرجع السابق ، ص(٣١) .

ويظهر من الجدول أن إجمالي الخدمات الاجتماعية التى تتضمن التعليم وغيره من المجالات الاجتماعية يمثل نسبة من الإنفاق العام الجارى لا تصل إلى ربع هذا الإنفاق مما يشير إلى انخفاض أهميته النسبية بالنسبة لمجــالات الإنفاق العام الأخرى .

وإذا أردنا التدقيق فى طبيعة الإنفاق العام نجد أن هناك ثلاثـــة مؤشـــرات أساسية له هى :

- الإنفاق على التعليم كنسبة من الناتج المحلى القومى الإجمالي
- الإنفاق على التعليم كنسبة من مجمل الإنفاق الحكومى
- نصيب الفرد من الإنفاق العام على التعليم

وفيما يلى تناول موجز لطبيعة واقع تلـــك المؤشـــرات فـــى الأنظمـــة التعليمية العربية.

(أ) الإنفاق على التعليم كنسبة من الناتج القومى الإجمالي :

يستطيع المدقق أن يكتشف التقليص التدريجي فى اهتمام الحكومات العربية بالتعليم كخدمة وكاستثمار بعيد المدى خلال الفترة من ١٩٨٥ إلى ١٩٩٤، والجدول التالى يوضح ذلك .

جدول رقم (٢)

تطور الاتفاق العام على التعليم

كنسبة مئوية من الناتج القومى الإجمالي (١٩٨٠-١٩٩٤)

البيان / السنوات / الدول	الإنفاق العام على التعليم (بليون دولار)				**الإنفاق العام على التعليم كنسبة من الناتج القومى الإجمالي (%)**			
	١٩٨٠	١٩٨٥	١٩٩٠	١٩٩٤	١٩٨٠	١٩٨٥	١٩٩٠	١٩٩٤
الدول العربية	١٨	٢٣و٧	٢٤و٤	٢٧و٥	٤و١	٥و٨	٥و٢	٥و٢
الدول النامية	١٠١و٦	١٠٠و٣	١٦٠و٩	٢٠٦و٦	٣و٨	٤	٤	٣و٩
الدول المتقدمة	٤١٤و٨	٤٥٥و٣	٨٢٥و٦	١١٢٣و٣	٥و١	٥	٥	٥و١
العالم	٥١٦و٤	٥٥٥و٦	٩٨٦و٥	١٣٢٩و	٤و٨	٤و٨	٤و٨	٤و٩

UNISCO :Statistical Yearbook , 1997,Table No.(2.11).P.(2-29)

ويوضح الجدول رقم (٢) كيف أن الإنفاق العام على التعليم كنسبة من الناتج القومى الإجمالي قد ارتفعت خلال الفترة من ١٩٨٠-١٩٨٥ ثم عادت إلى الانخفاض فى عام ١٩٩٠ وظلت ثابتة حتى ١٩٩٥. وبديهى أن الارتفاع الأول (١٩٨٠-١٩٨٥) فإنه امتدادا للتوسع الضخم فى معدلات القبول بجميع مراحل التعليم الحكومى فى الوطن العربى والذي بدأ مع الستينات وامتد طوال السبعينات وحتى منتصف الثمانينات . لذا ، فقد تزايد الإنفاق العام على التعليم بنحو ١٥ ضعفا فيما بين عامى ١٩٧٠-١٩٩٢ (راجع محيا ،

١٩٩٨، ٣٢) كما يظهر لنا من الجدول فى الوقت نفسه أن نسبة الإنفاق العام على التعليم كنسبة من الناتج القومى الإجمالي من أكثر النسب فى العالم حيث تفوق مثيلتها فى الدول النامية والمتقدمة (الصناعية) والمتوسط العام للعالم ، وهى تعكس حداثة التعليم فى البلاد العربية والحاجة إلى المزيد من الإنفـــاق عليه للتوسع فيه وتحديثه .

على أن هناك تباينات واضحة بين البلاد العربية فيما بينها بخصوص الإنفاق العام كنسبة من الناتج القومى الإجمالي والجـــدول التـــالى رقـــم (٣) يوضح ذلك :

جدول رقم (٣)

تطور الإنفاق العام على التعليم

كنسبة من الناتج القومى الإجمالي للبلاد العربية فى الفترة (١٩٨٠- ١٩٩٦)

البلاد العربية	النسبة المئوية للإنفاق على التعليم إلى الناتج القومى الإجمالي	
	١٩٨٠ **	٩٣- ١٩٩٦
الأردن	٠٠	٧,٣
الإمارات	١,٣	٢,٠٠*
البحرين	٢,٩	-
تونس	٤,٥	٦,٧
الجزائر	٨,٧	٥,٢
جيبوتى	-	٣,٨*
السعودية	٤,١	٦,٤ *
السودان	٤,٨	-
سوريا	٤,٦	٤,٢
الصومال	-	غ.م
العراق	٣,٠٠	غ.م
عمان	٢,١	٣,٨
قطر	٢,٦	٣,٤
الكويت	٢,٤	٥,٧
ليبيا	٣,٤	غ.م
لبنان	-	٢,٥
المغرب	٦,١	٥,٣
مصر	٥,٧	٥*
موريتانيا	٥,٠٠	غ.م
اليمن	-	٦,١

* عام ١٩٩٢

** اشتقت بيانات عامى ١٩٨٠،١٩٩٢ من المصدر التالى :

برنامج الأمم المتحدة الإنمائي : تقرير التنمية البشرية لعام ١٩٩٦وجدول (١٤) ، ص ص (١٦٤-١٦٥)

بينما كان مصدر بيانات الفترة ٩٣-١٩٩٦ هو :
UNDP:Human Development Report 1999 ,pp: 176-179

ويتضح من الجدول السابق رقم (٣) كيف أن هناك تباينات كبيرة للغاية بين البلاد العربية فيما يختص بنسبة الإنفاق العام على التعليم من الناتج القومى الإجمالي ، ففى عام ١٩٨٠ كانت الجزائر هى الدولة العربية صاحبة أعلى إنفاق على التعليم منسوبا للناتج القومى الإجمالي تليها المغرب ثم مصر فتونس وموريتانيا وجميعها فى أفريقيا ، بينما كانت الدول الخليجية الآسيوية (باستثناء السعودية) لا تتمتع بهذه المكانة رغم ضخامة مواردها المالية وناتجها القومى الإجمالي آنذاك . على انه فى السنوات الأخيرة من العقد التاسع للقرن العشرين

(٩٣-١٩٩٦) تغيرت هذه الصورة نسبيا حيث وجدنا الأردن وهى دولة فقيرة فى مواردها الطبيعية تعتلى الصدارة فى هذا الصدد حيث بلغت النسبة المئوية للإنفاق على التعليم عندها إلى الناتج القومى الإجمالي ١و٧% وهى نسبة مرتفعة بكل المعايير ، وقد جاءت بعدها تونس فالسعودية ثم الكويت .

(ب) <u>الإنفاق العام على التعليم كنسبة من مجمل الإنفاق الحكومي</u> :

يقدم الجدول (٤) صورة الإنفاق العام على التعليم كنسبة من الإنفاق الحكومى الإجمالي.

جدول رقم (٤)

تطور الإنفاق العام على التعليم كنسبة من مجمل الإنفاق الحكومى

للبلاد العربية فى الفترة (١٩٨٠- ١٩٩٦)

لبلاد العربية	النسبة المئوية من الإنفاق الحكومى		
	١٩٨٠	١٩٩٠	٩٣- ١٩٩٦
الأردن	٣و١١	٣و١٣	٨و١٩
الإمارات	-	٦و١٤	٧و١٦
البحرين	٣و١٠	-	٨و١٢
تونس	٤و١٦	٣و١٤	٤و١٧
الجزائر	٣و٢٤	٠و٢٧	٤و١٦
جيبوتى	٥و١١	٥و١٠	-
السعودية	٧و٨	٨و١٧	١٧
السودان	١و٩***	-	٩
سوريا	١١ و٨	٣و١٧	٦و١٣
الصومال	٧و٨	-	-
العراق	-	٥و٦*	-
عمان	١و٤***	١و١١	٨و١٧
قطر	٢و٧	-	-
الكويت	١١و٨	٣و١٠*	٩و٨
ليبيا	-	٨و١٩*	-
لبنان	٢و١٣	٥و٨	٢و٨
المغرب	٥و١٨	١و٢٦	٩و٢٤
مصر	٤و٩	-	-
موريتانيا	-	٠٠و٢٢	-
اليمن	٤و١٦**	-	٨و٢٠

* عام ١٩٨٥ ** متوسط لليمن الديمقراطية سابقا والجمهورية العربية اليمنية

XXX بيانات محسوبة من : تطور التربية فى المنطقة العربية : تحليل احصائى منشور فى مجلة التربية الجديدة العدد ٤٠/٤١ والصادرة عن اليونسكو فى أغسطس ("أب") ١٩٨٧، ص ص (١٩١-١٩٦)

المصدر :

(١)اليونسكو : تطور التربية فى الدول العربية : إحصاءات و اسقاطات ، فـــى المـــؤتمر الخامس لوزراء التربية والوزراء المسؤولين عن التخطيط الاقتصادي فى الدول العربية ، القاهرة ١١-١٤ يونيه / حزيران ١٩٩٤ ، ص(٥٤).

(٢)-UNDP,Human Development Report 1999, 176-179

ومن الجدول السابق رقم (٤) نتبين أن هناك زيادة كبيرة فى الإنفاق العام على التعليم كنسبة من مجمل الإنفاق الحكومى فى معظم الدول العربية فى الفترة ما بين عامى ١٩٨٠ ، ١٩٩٦ .كما نجد أنه بينما كانت الجزائـــر هى الدولة الأكبر تخصيصا للإنفاق على التعليم من موازنتها الحكومية طوال عقد كامـــل مـــن الـــزمن ، حيـــث بلغـــت ٣و٢٤% ، ٢٧% فـــى عـــامى ١٩٨٠،١٩٩٠ ، فإن المغرب قد حلت محلها فى عـــامى ١٩٩٦ (٩و٢٤%) تليها اليمن فالأردن .ولعل التراجع فى مكانه الجزائر سببه طبيعة الظـــروف القاسية التى تواجهها الجزائر منذ بداية عقد التسعينات .

وإذا أردنا توضيح مكانة مجمل البلاد العربية بالنسبة لدول العالم وأقاليمه فإن الجدول رقم (٥) يوضح ذلك .

جدول رقم (٥)

الإنفاق على التعليم كنسبة من الإنفاق الحكومى فى

البلاد العربية وباقي أقاليم العالم

	الإنفاق كنسبة من المخصصات الحكومية	
	١٩٨٠	١٩٩٦-٩٣
الدول العربية	٤و٤	٨و١٥
الدول النامية	٨و٣	٨و١٤
الدول الصناعية	٠و٦	٣و١٢
العالم	٥و٥	٧و١٢

Source: UNDP: Human Development Report 1999,179

ويظهر الجدول رقم (٥) كيف، أن الدول العربية تتقدم كافة دول العالم فى الإنفاق على التعليم كنسبة من الإنفاق الحكومى السنوى .ففى الوقت تبلغ فيه نسبة هذا الإنفاق فى الدول الصناعية ٣و١٢% وكمتوسط فى العالم ٧و١٢% وفى الدول النامية ٨و١٤% فى الفترة ٩٣-١٩٩٦ نجد أن الدول العربية تفوق ذلك . وهذا يوضح مدى التقدم فى هذا الجزء ففى عام ١٩٨٠ كان الإنفاق على التعليم كنسبة من الموازنة السنوية الحكومية لا يتجاوز ٤و٤% مقابل متوسط عالمى قدره ٥و٥% .وبصفة عامة فإنه إذا أخذنا فى الاعتبار معدلات التضخم والأنفاق بالأسعار الجارية لاكتشفنا أن معدلات الزيادة فى الإنفاق على التعليم بشكل عام تتدنى باستمرار رغم الزيادة الشكلية فى الإنفاق مقارنة بالدول النامية والصناعية والمتوسط العالمى !

(ج) متوسط نصيب الفرد من الإنفاق العام على التعليم :

وهو يعتبر أحد أهم المعايير الأكثر دقة فى قياس الإنفاق العام علـــى التعلـــيم ويوضح الجدول رقم (٦) تطور هذا المتوسط خلال الفترة (٨٠-١٩٩٤)

جدول رقم (٦)

تطور متوسط نصيب الفرد من الإنفاق العام على التعليم بالدولار

كنسبة مئوية من الدخل القومى الإجمالي فى الفترة من ١٩٨٠ إلى ١٩٩٤

	متوسط نصيب الفرد من الإنفاق العام على التعليم (دولار)							
	١٩٨٠		١٩٨٥		١٩٩٠		١٩٩٤	
	المتوسط	الرقم القياسي	المتوسط	الرقم القياسي	المتوسط	الرقم القياسي	وسط	القياسي
الدول العربية	١٠٩	١٠٠	١٢٢	١٢٢	١١٠	١١٠	١١٠	١٠١
العالم	١٢٦	١٠٠	١٢٤	٩٨	٢٠٢	١٦٠	٢٥٢	٢٠٠
الدول النامية	٣١	١٠٠	٢٨	٩٠	٤٠	١٢٩	٤٨	١٥٥
الدول المتقدمة	٤٨٧	١٠٠	٥٢٠	١٠٧	٩١٤	١٨٨	١٢١١	٢٤٩

Source : UNESCO :Statistical Year Book ,1997 ,p.2-29

ويظهر الجدول رقم (٦) أن المتوسط الفعلى لنصيب الفرد العربى مـــن الإنفاق العام على التعليم لم يتقدم طوال أربعة عشرة عاما سوى زيادة قدرها دولار واحد كما أنه يقل بدرجة كبيرة عن متوسط العالم وأنه لا يكاد يصـــل إلى أقل من عشر مثيله فى الدول المتقدمة (١و٩%). وفى الوقت الذى نجد فيه أن هذا المتوسط الضعيف يبلغ ٢٩و٢ ضعف المتوسط فى الدول الناميـــة عام ١٩٩٤. أما إذا نظرنا إلى متوسط نصيب الطالب مـــن الإنفـــاق العـــام الجارى محسوبا بالدولار الأمريكي كما يوضحه الجدول رقم (٧) فنجده قـــد

ارتفع من ٧٦ دولار عام ١٩٧٠ إلى ٢٢٧ دولار عام ١٩٨٠ بنسبة ١٥% بدلالة الناتج القومى الإجمالي . ثم إلى ٢٤١ عام ١٩٨٥ ثم بنسبة ٦و٢٣% بدلالة GNP أنخفض عام ١٩٩٢ إلى ٢٠٣ دولار بنسبة ٨و١٨% بدلالة GNP .

جدول رقم (٧)

تطور متوسط نصيب الطالب فى جميع مستويات التعليمية

من الإنفاق العام الجارى (بالدولار) فى الفترة من ٧٥ ١٩الى ١٩٩٢و الأرقام القياسية

	متوسط نصيب الطالب فى جميع المستويات التعليمية من الإنفاق العام الجارى (بالدولار) والأرقام القياسية له									
	١٩٧٥		١٩٨٠		١٩٨٥		١٩٩٠		١٩٩٢	
	المتوسط	الرقم القياسى	المتوسط	الرقم القياسى	المتوسط	الرقم القياسى	المتوسط	الرقم القياسى	المتوسط	الرقم القياسى
الدول العربية	١٤٠	١٠٠	٢٢٧	١٦٢	٢٤١	١٧٢	٣٣٣	٢٣٨	٢٠٣	١٤٥
الدول النامية	٤٩	١٠٠	١٠٦	٢١٦	١٠٦	٢١٦	١٦٨	٣٤٣	٢١٨	٤٤٥
الدول المتقدمة	١٠٩٨	١٠٠	١٨٦٢	١٧٠	٢٢١٨	٢٠٢	*٢٨٨٨	٢٦٣	٤٢٧٠	٣٨٩

* عام ١٩٨٨

اشتقت بيانات الجدول من المصادر التالية وحسبت لها الأرقام القياسية وعرضت على النحو الموضح :

- اليونسكو : تقرير عن التربية فى العالم ، ١٩٩١ ، ص ٩٦
- اليونسكو : تقرير عن التربية فى العالم ، ١٩٩٣، ص ١٠٦
- اليونسكو : تقرير عن التربية فى العالم ، ١٩٩٥،ص

ويوضح جدول (٧) كذلك أنه بينما يتزايد متوسط نصيب الطالب من الإنفاق العام الجارى طوال عقد السبعينات والثمانينات ، نجد أن هذا التزايد متواضع بالنسبة للطالب العربى عنه بالنسبة لنظيره فى البلاد النامية والمتقدمة على السواء وبالنظر إلى عام ١٩٧٥ هو كسنة الأساس فإننا نجد أن متوسط نصيب الطالب العربى فى كافة المستويات التعليمية قد أرتفع فى

حدود ضعف ونصف الضعف (الرقم القياسى ١٤٥) بينما أرتفـع بالنسـبة للطالب من الدول النامية بما يعادل أربعة الأضعاف ونصف الضعف (الرقم القياسى ٤٤٥) ، فى حين تضاعف المتوسط بالنسبة للطالـب فـى الـدول الصناعية خلال تلك الفترة (٧٥-١٩٩٢) إلى حوالى ثلاثة أضعاف (الرقم القياسى ٢٨٩) .كما أننا إذا أدخلنا فى الاعتبار معدلات التضخم ، لتبين لنـا التدهور البالغ فى نصيب الفرد من الإنفاق على التعليم فى البلـدان العربيـة عبر الفترة المدروسة كلها ، خاصة فى النصف الثانى مـن الثمانينـات (إذا كان معدل التضخم يساوى ١٠% تقدير معطل فى حالة البلدان العربيـة ، لا قتضت المحافظة على نصيب الفرد ، باستبعاد تأثير التضـخم ، أن يـزداد بحوالى ٦٠% كل خمس سنوات) .

وإذا كانت الفروق فى مستويات الإنفاق الجارى على التعليم للطالب بين الدول العربية والنامية والمتقدمة تعكس ما بينهما من فروق فـى مسـتويات إجمالي الدخول للفرد ، فإن تواضع التطور فى هذا المتوسط لا يتناسب مـع حجم الدخول للفرد فى المنطقة العربية والتى تفوق مثيلتها فى الدول الناميـة فى المتوسط.

٤:١:٢: الإنفاق العائلى على التعليم :

تساهم الأسر العربية بنسبة عالية فى تمويل التعليم بطرق مباشـرة ، على الرغم من كون المسجلين فى المدارس الخاصة عددهم مازال متواضعا بالنسبة لنظرائهم فى التعليم العام . فالتكاليف التى يدفعها الأباء فيما يتصـل بحضور أبناءهم المدارس مرتفعة وما زالت متزايدة . كما أن الانفاقات غير المباشرة التى تقوم بها الأسر عالية وهى تلك المتصلة بمصروفات الملابـس والكتب والإنفاق على الأنشطة والمجموعات الإضافية وخلافه ، والتى يكـاد يفوق متوسطها ، وفقا لبعض التوقعات ، ما يتم إنفاقه مباشرة على التعليم .

وعلى الرغم من ندرة البيانات حول هذا المصدر من مصادر تمويل التعليم فقد أظهرت دراسة للبنك الدولي أن المصريين كحالة يخصصون نسبة ١١% من اتفاقاتهم الاستهلاكية خلال الفترة من ٨٠-١٩٨٥ على التعليم ، أو ما يعادل ضعفي متوسط نسبة ما تخصصه الدول الأخرى ذات نفس المستوى الاقتصادي ، وأعلى دولة في هذا الصدد من بين ٣٤ دولة في نفس مجموعتها (البنك الدولي ، ١٩٨٩ ، ١٠)

وفي دراسة أجراها في مصر الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء لحساب الإنفاق العائلي عن طريق المسوح بالعينة على عينات من الريف والحضر ، تبين أن متوسط إنفاق الأسر على تعليم فرد واحد هو ٤,٦٦ جنيها في المناطق الحضرية ، و ١,٣٦ جنيها في المناطق الريفية ، وطبقا للنمو في الإنفاق بنفس المعدل في متوسط أسعار الاستهلاك ، فإن مقدار ما أنفق في عام ٨٨، ١٩٨٩ أصبح ١٣,٨٩ جنيها

(حضر) ، ١٠,٤ جنيها (ريف) وبحساب تقدير للإنفاق الكلي للسكان تجده ٢٢,٨٤ مليون (حضر) و ٢٩,١٦ (ريف) ، وبعملية حسابية نتبين أن إجمالي إنفاق الأسر بلغ ١٩٨٩/٨٨ (٤٢٨،٦٩) مليون جنيها (٣١٩,٤٤ حضر ، ١١٩,٢٥ ريف) وبمقارنته فالإنفاق الحكومي العام الذى بلغ في هذا العام ٢٨٧٨,٩ مليون جنيها ، أي أنه حوالي ١٥,٢% من الإنفاق العام وفقا لحسابات خبراء تقويم قطاع التعليم بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية (M.O.E,1990) وقد لجأت دراسات أخرى إلى حساب إنفاق السر من خلال مسح الانفاقات طلاب المدارس. وفي هذا الصدد أجريت دراستين في المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية عامي ١٩٨٤ ، ١٩٨٩(سعد ، ١٩٨٥ ، سعد ، ١٩٨٩) . ولكن هناك صعوبات منهجية في بياناتها وعيناتها تحول دون الاستفادة منها لقياس الإنفاق الأسرى ، حيث أن

العينات كانت مصممة لنقد كلفة الأسرة فى نهاية كل حلقة تعليمية حيث تــم التركيز على سؤال طلاب السنوات النهائية فى كل مرحلة من بين الطــلاب الذين يتعاطون الدروس الخصوصية .

والواقع أن تكاليف " الدروس الخصوصية " وحدها أصبحت تحتل الجــزء الأكبر من نفقات الأسرة على التعليم . وقد قدر خبــراء مشــروع تقــويم التعليم فى عام ١٩٨٩/٨٨ فى مصر أن فاتورة الــدروس الخصوصــية تتراوح ما بين ٤٠٠ مليون إلى ٨٠٠ مليــون جنيــه ، وبالتــالى يمكــن افتراض مبلغ ٦٠٠ مليون جنيــه فــى المتوســط (M.O.E, 1990,371) والشواهد تدلل على أن المبلغ اليوم يقدر بأكثر من ثلاثة عشرة مليار جنيها مصريا.

وتزداد المشكلة حدة إذا ما تعرفنا على أوجه الإنفاق العائلى الأخرى التى تتحملها السرة من أجل أبناءها مثل : شراء الكتب والمستلزمات الورقيــة والملابس وغير ذلك ، ودفع الرسوم المعلنة وغير المعلنة لأبناءها ، تلــك الانفاقات التى تقترب مما يدفع فى الدروس الخصوصية .

تأسيسا على ما سبق نجد أن نسبة نفقات السر من التعليم ترتفع بصــورة عالية بالنسبة لمجموع نفقات الحكومة ، فنسبة الإنفاق على التعليم تــزداد بزيادة مجموع نفقات الأسر ، وهذا يعنى أن الأســر الفقيــرة لــن أو لا تستطيع الإنفاق على التعليم أكثر مما تنفق الآن .وتصبح ظاهرة الدروس الخصوصية هى المسئولة بدرجة كبيرة عن هذا العجز الأسرى ، فهى لا تمثل فقط اختلال فى مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية والعدالة الاجتماعيــة لصالح القادرين حاليا ، بل أنها تمثل عبئا اقتصاديا ضخما على النفقــات التعليمية غير المباشرة تضاف إلى خدمة التعليم المجــانى . لــذا ، فقــد وصفت الاستراتيجية المصرية لإصلاح التعليم هذه الظاهرة بأنها " مشكلة

قومية تهدد العملية التعليمية فى جوهرها ، إذا يكاد التعليم أن يكون عنـد كثيرين منزليا وليس مدرسيا ، وبالتالى فإن ما تصرفه الدولة من ملايـين الجنيهات يصبح هدرا ، فالتلميذ يترك الكتاب المدرسى جانبا ، ويشـترى الكتب الخارجية ، وهذا ينصت للمعلم داخل الفصل ولا يتعامل معـه بـل يعتمد على الدروس الخصوصية (سرور ، ١٩٨٧ ، ١١٤) . كمـا أن أحـد وزراء التعليم السابقين قد صرح بهذا الصدد " أن أجورا شـهرية ثابتـة للمدرسين الخصوصين يتم تخصيصها حاليا من ميزانية كل أسرة وخاصة بالنسبة لامتحانات الشهادات العامة ، ونظرا لأن الـدروس الخصوصـية تشكل عبئا على أولياء الأمور الذين يدفعون الضرائب ، فـإن الحكومـة ينبغى أن تجد حلولا لهذه المشكلة . لكى تخدم المواطنين بأفضل طريقة ، إذ أن هذا هو المعنى الحقيقى للاشتراكية والديمقراطية (كوكران ، ١٩٨٩ ، ٨٠) .

والواقع أن أحد العوامل الهامة المسببة لظـاهرة الـدروس الخصوصـية انخفاض رواتب المعلمين فى ضوء زيادة كبيرة مقابلة للتضخم ، مما يدفع المعلمين للبحث عن عمل خارجى ، ويمكنهم قصر اليوم من أن يلتحقـوا بعمل ثان أو أن يقوموا بإعطاء دروس خصوصية لتلاميذهم بعد انقضـاء الدراسة وبذا فهم يحصلون على عائد مجز على مرتباتهم .

ولعله من المهم كذلك الإشارة إلى أن الإنفاق الأسرى قد زاد بالنسبة للأسر التى تلحق أبنائها بالتعليم الخاص حيث أن متوسط ما تنفقه الأسرة علـى الفرد الواحد كرسوم للالتحاق فى هذه المدارس لا يقل بـأى حـال مـن الأحوال عن ١٠٠٠ جنيها ، هذا غيـر مصـروفات الملابـس والكتـب الإضافية وغير الإضافية والإنفاق على الأنشطة وخلافه ، وهو أمر لا يقل عن ٦٠٠ (ستمائة) جنيها أخرى ، وإذا أخذنا فى الاعتبار كذلك الإنفاق

على الدروس الخصوصية نجد أنه فى أقل الاحتمالات يبلغ ما تنفقه الأسرة على الفرد الواحد فى التعليم الخاص لا يقل عن ألفى جنيها مصريا فى أقل مستويات هذا التعليم و أكثر من خمسة عشر ألف جنيهـا مصـريا فـى أرقاها، (انظر زاهر : ١٩٩٤) .

وبصفة عامة ، فإن التقديرات المتاحة عن الإنفاق العائلى على التعليم فى كافة الدول يشوبها الكثير من العيوب مهما كانت مستويات الدقة المـدعاة حول البيانات وذلك لأسباب كثيرة أهمها (أنظر : نوفل، ١٩٩٥، ٤٤) :

١. وجود تداخل بين النفقات المخصصة للتعليم والنفقات العامة للأسرة .

٢. تختلف نفقات الأسرة على التعليم ليس فقط باختلاف مسـتوى الـدخل حيث أن هذا الأمر يمكن إخضاعه لدوال الدخل والإنفاق ولكن يختلف باختلاف درجة اهتمام الأسرة بتعليم أبنائها ،وهذا الاهتمام يتباين بـين الأسر ذات مستويات الدخل الواحدة و لا يمكن تصويره فـى صـورة دالية .

٣. القسم من الإنفاق الموجه للدروس الخصوصية يخضع أيضا لتباينـات شديدة ما بين الريف والحضر ، وبين الحضر ونفسه ، أى مـا بـين المدن الكبرى والمدن الصغرى حيث تختلـف الجـور التـى يطلبهـا المدرسون ، طبقا لهذه الاختلافات وكذلك طبقا لأهمية أو صعوبة المادة الدراسية التى يقوم بتدريسها حيث يحصل مدرس الرياضيات واللغات الأجنبية على أعلى الأجور عن الساعة يليهم بعد ذلـك التخصصـات العلمية مثل الطبيعة والكيمياء ...الخ.

٤ : ٢هيكلية الإنفاق على التعليم العربى :

يمكن التعامل مع هذه الهيكلية من الإنفاق بتحديد وصفية التمويل والإنفاق على مراحل التعليم العربى فى المستويات الثلاث الأولى والثانية والثالثة، أى على مراحل التعليم الأولى الأساسى والثانوى فالعالى على النحو التالى :

٤ : ٢ : ١:تمويل التعليم العام

أ. اتسمت معدلات القيد الإجمالية و الصافية بالمراحل المختلفة للتعليم بالارتفاع الملحوظ، وخاصة فيما يتصل بالتعليم الأساسى ، كنتيجة للتزايد السكانى واتجاه الحكومات نحو تقييم التعليم الابتدائي خاصة وإعطائه مرتبة متقدمة فى أولويات السياسات والخطط التعليمية ، لذا فقد شهدت المنطقة العربية ارتفاعا فى إعداد المقيدين فى التعليم الأولى العربى إذا ارتفعت أعدادهم من ١٢,٦ مليون تلميذ وتلميذة عام ١٩٩٧/٧٠ إلى ٣٦,١ مليون تلميذ وتلميذة عام ١٩٩٥ أى تضاعف حوالي ثلاث مرات (المضاعف ٢,٩) .

فى الوقت الذى ارتفع فيه عدد المقيدين بالتعليم الثانوى (المستوى الثانى) من ٣,٥ مليون طالب وطالبة سنة ١٩٧١/٧٠ إلى ١٦,٩ مليون طالب وطالبة عام ١٩٩٥،١٩٩٦ أي تضاعف حوالي خمسة مرات (المضاعف ٤,٨) ، بينما أرتفع عدد المقيدين بالتعليم العالى (المستوى الثالث) من ٤٤١٤٥٦ طالب وطالبة إلى ٣,١ مليون طالب وطالبة ، أى تضاعف عددهم اكثر من سبعة مرات (المضاعف ٧,١) .

والجدول التالى رقم (٨) يوضح حجم هذا التطور مقارنة بالتجمعات الدولية خلال الفترة من ٨٠إلى ١٩٩٥.

جـــدول رقـم (٨)
التوزيع النسبي لاستجابات أفراد عينة الجولة الثالثة
على مدى مرغوبية مضمون التعليم المستقبلي (نسب مئوية)

المـرغـوبيــة	مرغوب جدا	مرغوب فيه	مرغوب عنه
١) البيئة ومشكلاتها واستغلالها	٥٥,٩	٤٤,١	—
٢) قيم ومهارات العمل اليدوي المنتج	٦٣,٤	٣٦,٦	—
٣) الديانـات والعقائـد السماويـة	٢٦,٧	٦٦,٣	٧
٤) مهـارات النقـد والتقـويم المنهجـي	٧٨,٥	١٩,٤	٢,١
٥) مهـارات التعـلم الـذاتي	٦٤,٤	٣٢,٢	٣,٣
٦) قضايـا الانتـاج والاستهلاك والتنميـة	٥٧,٦	٤٢,٤	—
٧) التأكيد على أساسيات المعرفة العلمية والاجتماعية	٧٣,٦	٢٥,٣	١,١
٨) العناية بالجسم الانساني والصحة الشخصية والمجتمعية	٥١,٧	٤٨,٣	—
٩) قيم وسلوكيات التعاون والمشاركة	٦٨,٧	٢٩,٢	٢,١
١٠) مهارات التعامل مع تكنولوجيا المعلومات	٧٥	٢٥	—
١١) اللغـة العربيـة	٨٧,٨	١٢,٢	—
١٢) اللغـات الأجنبيـة	٦٠,٩	٣٨,٠	١,١
١٣) التربيـة القـوميـة	٦٢,١	٣٧,٩	—
١٤) التعرف على الثقافات والحضارات	٤٢,٤	٥٥,٤	٢,٢
١٥) تنمية المشاعر والانفعالات الفردية	٢٠,٧	٥٥,٢	٢٤,١
الجـملـة	٥٩,٦	٣٧,٧	٢,٨

مؤشرات إحصائية : مربع كاي = ٣١٠,٨٩١ معامل الاتفاق = ٤٣٠,

معامل فاي = ٣٠١, مستوى الدلالة = ٠٠٠,

ويكشف الجدول السابق أيضا عن أن البلدان العربية قد فاقت كافة الأقاليم والتجمعات الدولية فى معدلات تطور أعداد المقيدين بالتعليم العام (الأساسى والثانوي) و أيضا فاقت المعدلات المتوسطة للعالم . فبينما ارتفع الرقم القياسى لعداد الملتحقين بالتعليم الأولى من(١٠٠) إلى (١٧١) خلال الفترة من ١٩٨٠-١٩٩٥ نجد أن المتوسط العالمى لم يتجاوز(١٢٠) و(١٢٤) فى الدول النامية و(٧٠) فى الدول الصناعية ، مما يدلل على التوسع الضخم فى هذا اللون من التعليم والذى يعبر عن حجم الحاجة إلى التعليم فى المنطقة العربية التى طالما حرمت منه، والذى قد تكون له تداعياته كثيرة أهمها تلك المتصلة بالجوانب المالية والتى سوف نتعرض لها فى دراستنا .

وكذلك ارتفع المؤشر من (١٠٠) إلى (٢٠٦)خلال نفس الفترة مقابل ارتفاع مناظر على مستوى العالم من (١٠٠) إلى (١٤١) ومن (١٠٠) إلى (١٦٠) فى البلدان النامية وانخفاض ملحوظ من جهة وكذلك أرتفع المؤشر من (١٠٠) إلى (٢٠٦) خلال نفس الفترة مقابل ارتفاع مناظر على مستوى العالم من (١٠٠) إلى (١٤١) ومن(١٠٠) إلى (١٦٠) فى البلدان النامية ، فى مواجهة انخفاض ملحوظ فى البلدان الصناعية من (١٠٠) إلى (٧٢). وإذا قارنا هذا الارتفاع الملحوظ فى معدلات القيد بالبلدان العربية فى المستويين الأول والثانى بمثيله فى المستوى الثالث (التعليم العالى) نجد أن الأخير قد أرتفع بمعدل أعلى (من ١٠٠ إلى ٢٠٧) وهو يفوق كافة البلدان والمتوسط العالمى عدا البلدان النامية(حيث أرتفع من ١٠٠ إلى ٢١٧)

ب. الإنفاق العام الجارى على التعليم العام العربى (المستويين الأول والثانى) :

يوضح الجدول رقم (٩) مؤشرات هذا الإنفاق فى البلدان العربية مقارنة بكوريا وهونج كونج .

جدول رقم (٩)

التوزيع النسبى لاستجابات أفراد الجولة الثالثة على مدى مرغوبية المضمون المستقبلى

موزعة على الأقطار التى تنتمى إليها القيادات (نسب مئوية)

الأقاليم / مدى المرغوبية	المشرق العربى			الخليج والجزيرة			وادى النيل			المغرب العربى		
	مرغوب			مرغوب			مرغوب			مرغوب		
	جدا	فيه	عنه	جدا	فيه	عنه	جدا	فيه	عنه	جدا	فيه	عنه
البيئة	٥١,٥	٤٨,٥	–	٦١,١	٣٨,٩	–	٥٨,٦	٤١,٤		٥٣,٩	٤٦,١	–
قيم ومهارات العمل اليدوى	٧٥,٨	٢٤,٢	–	٧٩	٢١,٠	–	٣٥,٧	٦٤,٣	–	٦٩,٢	٣٠,٨	–
الديانات والعقائد السماوية	٢٤,١	٦٩	٦,٩	٤١,٢	٤٧,١	١١,٧	٢٧,٦	٦٩	٣,٤	٩,١	٨١,١	٩,١
مهارات النقد والتقويم المنهجى	٦٩,٧	٢٠,٣	–	٧٣,٧	٢١	٥,٣	٨٥,٧	١٠,٧	٣,٦	٩٢,٣	٧,٧	–
مهارات التعليم الذاتى	٧١	٢٢,٦	٦,٥	٥٧,٩	٤٢,١	–	٦٧,٩	٢٨,٦	٣,٦	٥٠,٠	٥٠,٠	–
قضايا الإنتاج	٦٥,٦	٣٤,٤	–	٥٠	٥٠	–	٥١,٧	٤٨,٣	–	٦١,٥	٣٨,٥	–
التأكيد على أساسيات المعرفة	٦٩,٧	٣٠,٣	–	٧٧,٨	١٦,٧	–	٨٢,٨	١٧,٢	–	٥٤,٦	٤٥,٤	–
العناية بالجسم الإنسانى	٦٥,٦	٣٤,٤	–	٦١,١	٣٨,٩	–	٣٥,٧	٦٤,٣	–	٣٨,٥	٦١,٥	–
قيم وسلوكيات التعاون والمشاركة الاجتماعية	٧٥,٨	٢٤,٢	–	٧٠	٢٥	٥	٦٦,٧	٣٠	٣,٣	٥٣,٨	٤٦,٢	–
مهارات التعامل مع تكنولوجيا المعلومات	٧٥,٨	٢٤,٢	–	٧٢,٢	٢٧,٨	–	٨٢,٨	١٧,٢	–	٥٨,٣	٤١,٧	–
اللغة العربية	٩٠,٦	٩,٤	–	٨٢,٤	١٧,٦	–	٨٩,٣	١٠,٧	–	٨٤,٦	١٥,٤	–
اللغات الأجنبية	٥٦,٣	٤٣,٨	–	٤٢,١	٥٢,٦	٥,٣	٧٥	٢٥	–	٦٩,٢	٣٠,٨	–
التربية القومية	٦٩,٧	٣٠,٣	–	٧٠,٠	٣٠	–	٥١,٧	٤٨,٣	–	٥٣,٩	٤٦,١	–
التعرف على الثقافات والحضارات	٤٣,٨	٥٦,٣	–	٤٤,٤	٥٥,٦	–	٤٨,٤	٣٨,٣	٣,٤	٢٣,١	٦٩,٢	٧,٧
تنمية المشاعر والانفعالات الفردية	٢٦,٧	٥٠	٢٣,٣	٢٧,٨	٥٠	٢٢,٢	١١,٥	٦٥,٤	٢٣,١	١٥,٤	٥٣,٨	٣٠,٨
الجملة	٦٢,٦	٣٥,١	٢,٣	٦٠,٩	٣٥,٥	٣,٦	٥٨,٣	٣٩,١	٢,٦	٥٢,٩	٤٣,٩	٣,٢

مؤشرات إحصائية: مربع كاى= ١٢٤,٩٩ مربع كاى= ٥١,٤٢ مربع كى= ٧٠,٣٥٨ معامل الاتفاق= ٠,٤٥٤ معامل الاتفاق= ٠,٣٩٦ معامل الاتفاق=٠,٤٨٣ معامل الاتفاق=٠,٥٢١

مستوى الدلالة= ٠,٠٠١ مستوى الدلالة=٠,٠٠٤ مستوى الدلالة= ٠,٠٠١ مستوى الدلالة=٠,٠٠١

وتدلنا قراءة الجدول على ما يلى :

- وجود نمو مطرد فى نسبة الإنفاق العام الجارى على المستويين الأول والثانى من التعليم العربى إلى إجمالي الإنفاق فى غالبية البلدان العربية .
- إن الإنفاق العام الجارى على المستويين الأول والثانى من التعليم العربى للفرد من السكان بالدولار محسوبا بالأسعار الثابتة يعانى من تدهور شديد فى جميع البلدان العربية فيما عدا الكويت بالنسبة للإنفاق على المستويين الأول والثانى من التعليم توضح وجود ارتفاع ضخم فى هذا الإنفاق فى المدة المدروسة (٨٠ – ١٩٩٣) .

على أن هذه الرؤية الإجمالية لا تكشف عن حقيقة توزيعات الإنفاق العام الجارى على التعليم فى كل قطر عربى على حدة بشكل دقيق .لذا ، فتعميقا لهذا الجانب ، فسوف ندرس تفاصيل الإنفاق فى دولتين من الدول العربية أولهما خليجية وهى دولة الإمارات العربية المتحدة ، والثانية مصر العربية ، موضحين من ذلك قيمة تكلفة الطالب الواحد من هذا الإنفاق العام الجارى .

أ. دولة الإمارات العربية المتحدة :

(أ) يوضح الجدول التالى رقم (١٠) تفاصيل التطور فى متوسط نصيب الطالب الواحد من الإنفاق العام الجارى خلال المدة من (١٩٧٨ – ١٩٩٢) :

جدول رقم (١٠)

تطور متوسط نصيب الطالب فى مراحل التعليم قبل الجامعى

بدولة الإمارات العربية (بالدرهم) (سنوات مختارة)

المراحل السنوات	رياض الأطفال	الابتدائي*	الإعدادي والثانوي(١)	الفنى	الدينى	الإجمالي	التقديرات الإجمالية (٣)
١٩٧٩/٧٨	١٠٢٧٦	١٠٣٨٨	١٣,٧٥	٣٠٥٨٠	١٤٣١٣	١١٠٥٦	١٢٧٥٢,٦
١٩٨٧/٨٦	٧٢٠٦،١	٨١٢٢	١٢٧٩٢,٥	٣٠٢٤٨,٨	١٣٨٢٠,٦	(٢)٩٥٢٧	٨٩٧٢,٦
١٩٩٢/٩١	٨٤٢٩	٨٢٩١	٨٨٣٠	٢١٤٨٠	١٤٣١٣	(٣)٨٥٦٤,٥	٩٣٤٥,٣
معدل النمو الثانوى	١,٥	١,٧	٣,٠	٢,٧	صفر	١,٩	٢,٤
المراحل السنوات	رياض الأطفال	الابتدائي*	الإعدادي والثانوي(١)	الفنى	الدينى	الإجمالي	التقديرات الإجمالية (٣)
١٩٧٩/٧٨	١٠٢٧٦	١٠٣٨٨	١٣،٧٥	٣٠٥٨٠	١٤٣١٣	١١٠٥٦	١٢٧٥٢,٦
١٩٨٧/٨٦	٧٢٠٦,١	٨١٢٢	١٢٧٩٢،٥	٣٠٢٤٨،٨	١٣٨٢٠,٦	(٢)٩٥٢٧	٨٩٧٢,٦
١٩٩٢/٩١	٨٤٢٩	٨٢٩١	٨٨٣٠	٢١٤٨٠	١٤٣١٣	(٣)٨٥٦٤,٥	٩٣٤٥,٣
معدل النمو الثانوى	١,٥	١,٧	٣,٠	٢,٧	صفر	١,٩	٢,٤
المراحل السنوات	رياض الأطفال	الابتدائي*	الإعدادي والثانوي(١)	الفنى	الدينى	الإجمالي	التقديرات الإجمالية (٣)
١٩٧٩/٧٨	١٠٢٧٦	١٠٣٨٨	١٣،٧٥	٣٠٥٨٠	١٤٣١٣	١١٠٥٦	١٢٧٥٢,٦
١٩٨٧/٨٦	٧٢٠٦,١	٨١٢٢	١٢٧٩٢,٥	٣٠٢٤٨,٨	١٣٨٢٠,٦	(٢)٩٥٢٧	٨٩٧٢,٦
١٩٩٢/٩١	٨٤٢٩	٨٢٩١	٨٨٣٠	٢١٤٨٠	١٤٣١٣	(٣)٨٥٦٤,٥	٩٣٤٥,٣
معدل النمو الثانوى	١,٥	١,٧	٣,٠	٢,٧	صفر	١,٩	٢,٤

•حسبت من (١) : أحمد رفيق قاسم : دراسة تحليلية لقطاعى التعليم والصحة فى إمارة أبو ظبى مع اسقاطاتها لغاية ١٩٨٥ ، (أبو ظبى : دائرة التخطيط ، ١٩٨١) ص (٤٥)

- الإدارة العامة للتخطيط التربوى : رسالة إلى وزير التربية والتعليم بالوكالة لحساب تكلفة الطالب عن العام الدراسى ٨٦/ ١٩٨٧ عن واقع الحساب الختامى لعام ١٩٨٦.
- إدارة البحوث والمعلومات : تكلفة الطالب السنوية لعام ٩١/٩٢

(٢) قمنا بحساب هذه المتوسطات بدلالة إعداد طلاب المراحل المختلفة .

(٣) قمنا بحساب هذه التقديرات من إجمالي الميزانيات العامة فى العوام المذكورة بدلالة أعداد الطلاب الإجمالية .

وتظهر قراءة الجدول السابق رقم (١٠) ما يلى :

أ. أن جميع التقديرات تشير إلى حدوث انخفاض فى متوسط تكلفة الطالب الإجمالية ، ومتوسطها بالنسبة لكافة المراحل (باستثناء التعليم الدينى الذى لم يحدث له نمو بالمفهوم الظاهرى)

ب. أن التقديرات التى قامت بها الدراسات تشير إلى حدوث انخفاض قدره ١,٩% فى المتوسط الإجمالي لتكلفة الطالب خلال الفترة المدروسة . فى حين أن التقديرات الإجمالية المحسوبة من الميزانيات (والتى قمنا بحسابها) تشير إلى حدوث انخفاض أكبر بلغت قيمته ٢,٤% ، وقد يرجع ذلك إلى طبيعة المنهجيات المختلفة المستخدمة ومدى تجاهلها لعناصر معينة من عناصر التكلفة .

ج. أن المرحلتين الإعدادية والثانوية من أكثر المراحل تضررا لمتوسط نصيب الطالب فيها من الإنفاق العام ، حيث بلغت قيمة الانخفاض السنوى فى هذا المتوسط ٣% يليه طالب التعليم الفنى ، فى حين أن طالب التعليم الدينى لم يتأثر .على أن حساب الإنفاق العام الجاري يظل هو الدق فى نفس الدولة (الإمارات) والجدول رقم (١١) يوضح ذلك

جدول (١١)

تقديرات متوسط الإنفاق العام الجاري على الطالب مقارنة بالإنفاق الاستثماري

فى مراحل التعليم قبل الجامعى بدولة الإمارات عام ١٩٩٢/٩١ (بالدرهم)

الإنفاق / المراحل	الإنفاق الجارى				الإنفاق الاستثماري		الإجمالي	
	الباب الأول	%	الأبواب الثانى والثالث	%	الباب الرابع	%	العدد	%
رياض أطفال	٦٦٥٢	٨٧,٩	٩٥٣	١١,٣	٨٢٤	٩,٨	٨٤٢٩	١٠٠
الابتدائى	٦٧٦٨	٨١,٦	٩٧٢	١١,٧	٥٥١	٦,٦	٨٢٩١	١٠٠
الاعدادى	٦٨٦٠	٨٠,٢	١٠٣٠	١٢	٦٦٣	٧,٨	٨٥٥٣	١٠٠
الثانوى	٧٤٨٥	٧٥,٥	١٠٩٧	١١,١	٧٢٦	٧,٣	٩٩٠٨	١٠٠
الفنى	٧٤٨٥	٨٥,٦	١٠٩٩	٧,٧	٩٥٧	٦,٧	١٤٣١٣	١٠٠
الدينى	١٨٤٨٥	٨٦,١	١٠٩٩	٥,١	١٨٩٦	٨,٨	٢١٤٨٠	١٠٠

المصدر : ضياء الدين زاهر : التعليم الإماراتي : حدود القدرة و الإحباط : دراسة تحليلية نقديـة لواقعه واتجاهات مستقبله ، تقرير مقدم لجامعة الإمارات ، ١٩٩٤، ص ٢.

وتدلنا قراءة الجدول رقم (١١) على أن متوسط نصيب التلميـذ فـى مرحلة رياض الأطفال من الإنفاق الاستثماري هى أعلى نسبة بالقياس إلـى الإنفاق الجارى عليه (٩,٨ %) ، يليه طالب التعليم الدينى . وان نصـيب طالب المرحلة الابتدائية هو أقل النصبة فى هذا الإنفاق (٦,٦%) ، كما نتبين أن نسبة نصيب طالب التعليمين الفنى والدينى من الجـور (البـاب الأول) تمثل أعلى نسبة بين أنواع و مراحل التعليم المختلفة ، فى حين أن أقل هـذه النسب هو التعليم الثانوى (٧٥,٥%) . كما نجد أن الإنفاق الخاص بالعمليـة التعليمية يظهر فى التعليمين الدينى (٥,١%) والفنى (٧,٧%) .

(ب)جمهورية مصر العربية :

إذا بدأنا بتوضيح نصيب كل باب من أبواب الإنفاق المختلفة فى ميزانية التعليم المصرى فى الفترة من ١٩٨١/٨٦ إلى عام ١٩٩٣/٩٢ ، ونسب الزيادة السنوية فى أبوابها فالجدول التالى رقم (١٢) يوضح مقارنة النسب المئوية للزيادة السنوية فى أبواب ميزانية التعليم العام :

جدول رقم (١٢)

مقارنة النسب المئوية للزيادة السنوية فى أبواب ميزانية التعليم قبل الجامعى فى السنوات من ١٩٨٧/٨٦ إلى ١٩٩٣/٩٢

السنوات	الباب الأول		الباب الثانى		الباب الثالث	
	الاعتمادات	% للزيادة السنوية	الاعتمادات	% للزيادة السنوية	الاعتمادات	% للزيادة السنوية
١٩٨٧/٨٦	١٠٦٨٥٧٦٥٠٠	–	٧٩٧٥٠٦٠٠	–	١١٢٨٨٦٠٠	–
٨٨/٨٧	١١١٣٩٨٥٠٠٠	٤,٢٥	٨٣٤٧٠٧٠٠	٤,٦٦	١٢٨٤٨٦٠٠	١٣,٨٠
٨٩/٨٨	١١٣٦٩٣٦٥٠٠	٢,٦٠	٨٧٩٢٠٥٠٠	٥,٣٠	١٥٦١١٦٨٠٠٠	٢١,٧٠
٩٠/٨٩	١٥٤٤٧٨٢٢٠٠	٣٥,٩	٩٢٠٠٠٠٦٠	٤,٦٠	١٦٠٧٠٠٠٠٠٠	٢,٩٠
٩١/٩٠	١٨١٩٤٠٥٠٠٠	١٧,٧	٢٤٧٤٦٥٠٠٠	١٦,٨	١٧٣٢٥٠٠٠٠	٧,٨٠
٩٢/٩١	٢١٠٦٦٢٦٥٠٠	١٥,٧	٣٥٧٢١٦٠٠٠	٤٤,٣٥	٢٠٠٢٣٠٠٠٠	١٥,٥
١٩٩٣/٩٢	٢٥٢٠٢٨٤٠٠٠	١٩,٦	٤٥٢٩٣٣٨٠٠	٢٦,٨	٥٤٩٩١١٠٠٠	١٧٤,٦

المصدر : ضياء الدين زاهر : الإصلاح الاقتصادى و مأزق التعليم المصرى : دراسة تحليلية ، تقرير بحثى مقدم إلى منتدى العالم الثالث فرع القاهرة ، ١٩٩٣، ص (٩٥) .

وتظهر دراسة هذا الجدول الحقائق التالية :

- تتراوح نسبة الزيادة السنوية فى اعتمادات الباب الأول (الأجور) بين ٢,٦٠% كحد ادنى فى العام ١٩٨٩/٨٨ ، وبين ٣٥,٩% كحد أعلى فى العام ١٩٩٠/٨٩ .وقد تضاعفت اعتمادات الباب الأول فى العام

١٩٩٣/٩٢ عنها فى العام ١٩٨٧/٨٦ حوالى مرتين ونصف المرة تقريبا (القياس ٢٣٦) ، أى أن معدل النمو فى اعتمادات هذا الباب ١٥,٤% سنويا (لم يؤخذ فى الاعتبار أثر التضخم والتغير فى الأسعار).

- ولم تكن هذه الزيادة مناظرة فقط لزيادة أعداد المدرسين نتيجة للتوسع فى زيادة عدد الفصول لقبول التلاميذ بمختلف مراحل التعليم ، و إنما يرجع أيضا إلى تحسين أوضاع المدرسة تبعا للتعديلات التى أجرتها الوزارة فى مرتبات جميع الموظفين اتساقا مع الجهود التى بذلتها الدولة للارتفاع بمستوى الأجور والمرتبات لدى العاملين بالحكومة ، وصدور قانون العاملين وعلاوات اجتماعية . وقد ظهر أثرها واضحا فى العام السابق له ١٩٨٩/٨٨ بدرجة كبيرة ، وهى أكبر نسبة للزيادة فى الجور خلال السنوات من ١٩٨١/٨٠ حتى ١٩٩٣/٩٢.
- تتراوح نسبة الزيادة فى "النفقات الجارية " بين ٤,٦% كحد أدنى فى العام ٩٠/٩٨ ، وبين ١٦٨% كحد أعلى فى العام التالى له ١٩٩٠/٨٩. وقد زادت اعتمادات الباب الثانى فى العام ١٩٩٣/٩٢ عنها فى العام ١٩٨٧/٨٦ بنسبة ٥٧٠% ، أى بمعدل نمو ٣٣,٦% سنويا . غير أن اعتمادات الباب الثانى أقل بكثير من اعتمادات الباب الأول مما يدل على أن النصيب الأوفى من الاعتمادات ينفق على الأجور ، بينما يقل ما ينفق على مستلزمات التشغيل و المشروعات الجديدة إلى الحد الذى يؤثر على مستوى الأداء فى النواحى التعليمية والتربوية (ومن الجدير بالذكر أن هذه الاعتمادات ومجمل الميزانية العامة قد ارتفع ارتفاعا كبيرا فى السنوات التالية لعام ١٩٩٣/٩٢ ،

وخاصة مع عام ١٩٩٨/٩٧ ووصلت إلى مستويات مرتفعة لم تحدث فى تاريخ التعليم المصرى) .

- تتراوح نسبة الزيادة فى المشروعات الاستثمارية (الباب الثالث) بين ٢,٩% كحد أدنى فى العام ١٩٩٠/٨٩ وبين ١٧٤,٦% كحد أعلى فى العام ١٩٩٣/٩٢. وقد زادت اعتمادات الباب الثالث فى العام ١٩٩٣/٩٢ عنها فى العام ١٩٨٧/٨٦ بنسبة ٢٨٧% ، أى بمعدل نمو ٣٥,٢% سنويا ، وهو أعلى معدل للنمو السنوى الأبواب الميزانية ، غير أن اعتمادات الباب الثالث لا زالت قاصرة عن الوفاء باحتياجات الوزارة من المبانى والتجهيزات المطلوبة لإصلاح التعليم .
- وإذا أردنا تقدير متوسط تكلفة الطالب المصرى من الإنفاق الجارى والاستثماري (خلال الفترة المدروسة) :

• فإن الجدول رقم (١٣) يوضح إجمالي أعداد تلاميذ كل مرحلة تعليمية على حدة ، وكذلك نجد الإنفاق الجارى للمرحلة (باب أول + باب ثانى) ومن البيانات الموضحة بهذا الجدول أمكن تقدير متوسط تكلفة التلميذ مما يصرف من البابين الأول والثانى من الميزانية و تدلنا قراءة هذا الجدول على ما يلى (زاهر ، ١٩٩٣).

– إن تكلفة التلميذ فى التعليم الابتدائي من الإنفاق الجارى قد تضاعفت حوالى ثلاث مرات ونصف المرة (المضاعف ٣,٣٤) خلال سنوات الثمانينات مقابل تضاعف تكلفة التلميذ فى التعليميين الإعدادي والثانوى العام حوالى مرتين ونصف (٢,٤٣ ، ٢،٢) ، فى حين أن تكلفة التعليم الثانوى الفنى لم تزد سوى مرة ونصف المرة (الرقم القياسى ١٦٤) ، وذلك على الرغم من أن تكلفة التعليم الثانوى أعلى تكلفة بالنسبة لباقى تكلفة التلميذ فى باقى أنواع التعليم .

- وإذا أخذنا تأثير التضخم ، والتغير فى الأسعار خلال الفتــرة الزمنيــة موضع التحليل نجد ان مثل هذه الزيادة وهمية تماما ، وتكشف عن تــدنى نصيب التلميذ من ميزانية الإنفاق الجارى بشكل خطير يؤخذ على العملية التعليمية .

- والأمر يختلف كثيرا بالنسبة لنصيب التلميذ من الإنفاق الاستثماري بل انه يكشف عن تدهور خطير فى تكلفة التلميذ فى كافة مراحــل التعلــيم . والجدول التالى رقم (١٤) يوضح الزيادة الحقيقية لتكلفة التلميــذ مــابين عامى ١٧٧٥/٧٤ وعام ١٩٨٩/٨٨ كمــا أظهرتهــا إحــدى الدراســات المتخصصة (سعد ، ١٩٨٩، ١٠٣) .

جدول رقم (١٤)

التطور الحقيقى فى تكلفة التلميذ ما بين عامى ١٩٧٥/٧٤ ، ١٩٨٩/٨٨

نوع التعليم	تكلفة التلميذ عام ٧٥/٧٤	تكلفة التلميذ عام ٨٩/٨٨ بأسعار ١٩٧٥/٧٤	الزيادة أو النقص
التعليم الأساسى ابتدائى	١٦,٢٣	١٧,٦١	١,٣٨+
اعدادى	٢٦,٧٧	٢٢,٧٧	٤,٠٠-
الثانوى العام	٦٤,٣٦	٣٢,٦٧	٣١,٦٩-
الثانوى الصناعى بأنواعه	٩٧،٩٧	٣٩,٨٦	٥٨،٢٩-
الثانوى الزراعى بأنواعه	١٢٤,٤٤	٤٣,٥٠	٨٠,٩٤-
الثانوى التجارى بأنواعه	٢٥,٢٥	٣٧,٧٧	١٢,٥٢-
دور المعلمين والمعلمات	١٨٦,٥٢	٤٤,٥٧	١٢٣,٩٥-
التربية الخاصة	٩٣,٢٨	١٠٤,٤٥	١١,١٧+
تعليم الكبار	١٣,٢٠	٣,١٠	١٠,١٠-+

المصدر : ضياء زاهر ، مرجع سابق ، ص (١٠٢)

ويكشف هذا الجدول أن الإنفاق على معظــم أنــواع التعلــيم عــام ١٩٨٩/٨٨ يقل بشكل كبير عن مثيله فى عام ١٩٧٥/٧٤ ، بل أن المســألة

تسوء أكثر إذا ما تتبعنا حجم المنفق الفعلى فى كل سنة على حدة بـــا لنســـبة للمعتمد للمرحلة فى الميزانية . ويوضح هذا أيضا أن الزيادات الواردة فـــى المخصصات المالية لكل مرحلة زيادات شكلية فقط وتنطوى فى الواقع ، على تراجع فى حجم الإنفاق على مراحل التعليم بشـــكل عـــام ، وعلـــى التعلـــيم الثانوى، ومافى مستواه بشكل خاص. وهو الأمر الذى أدى إلى قيام القيـــادة السياسية بإحداث نقلة جذرية فى تمويل التعليم بدءاً من عام ١٩٩٣ قادت إلى ارتفاع تكلفة التلميذ فى مرحلة التعليم الأساسى إلى ٥٤٩,٤٥ جنيهـــا تلـــتهم الأجور منها ٤٠٠ جنيها كاملة (أنظر فوزى رزق شحاته ، ١٩٩٩،٧)

٤:٢:٤ : الإنفاق على التعليم العالى العربى :

فى ضوء الزيادات الضخمة فى إعداد المقيدين بمؤسســـات التعلـــيم العالى والتى يوضحها الجدولين التاليين : زادت الأولوية التى يحظـــى بهـــا التعليم العالى العربى ضمن الموازنات الحكومية

جدول رقم (١٥)

تطور نسب القيد لعدد طلاب التعليم العالى لكل ١٠٠,٠٠٠ من السكان فى البلدان العربية ، وكوريا و هونج كونج ١٩٩٢،١٩٨٠

الدولة	١٩٨٠		١٩٩٢		الدولة	١٩٨٠		١٩٩٢	
	العدد	الرقم القياسى	العدد	الرقم القياسى		العدد	الرقم القياسى	العدد	الرقم القياسى
الأردن	١٢٥٠	١٠٠	١٨٩٣	١٥١	قطر	٩٩٠	١٠٠	١٤٠٨	١٤٢
الامارات	٢٨٢	١٠٠	٦٠١	٢١٢	الكويت	٩٩١	١٠٠	١٣٧٠	١٣٨
البحرين	٥٥٠	١٠٠	١٤٩٣	٢٧٢	لبنان	٢٩٦٢	١٠٠	٣٢٧٥	١١١
تونس	٤٩٩	١٠٠	١٠٤٤	٢٠٩	ليبيا	٦٦٣	١٠٠	١٥٤٨	٢٣٣
الجزائر	٥٣٠٦٤٦	١٠٠	١١٨٨	٢٢٤	مصر	١٦٣٦	١٠٠	١٥٦٠	٩٥
السعودية	١٥٤	١٠٠	١١٤٥	١٧٧	المغرب	٥٨٠	١٠٠	٩٨٦	١٧٠
السودان	١٦١١	١٠٠	٢٦٤	١٧١	موريتانيا	-	-	٣٥٦	-
سوريا	٤٥	١٠٠	١٧٠٠	١٠٦	اليمن	٢٤٨	١٠٠	٤٣٨	١٧٧
الصومال	٨٢٠	١٠٠	-	-	كوريا	١٦٩٨	١٠٠	٤٢٥٣	٢٥١
العراق	٢	١٠٠	٤٠٠	٢٠٠٠	هونج كونج	١٢٠١	١٠٠	١٥٤٠	١٢٨
عمان					-				

اشتقت بيانات هذا الجدول من المصدر التالى ثم حسبت لها الأرقام القياسية وعرضت على النحو الموضح بالجدول:

-اليونسكو : تقرير التربية فى العام ١٩٩٥ ، ص ص ١٤٦-١٤٩

ويتبين لنا من قراءة الجدول رقم (١٥) أن هناك ارتفاع ملحوظ فـــى نسب التسجيل بالتعليم العالى لكل ١٠٠,٠٠٠ من الســكان العــرب ، حيــث تضاعفت نسبة هؤلاء الملتحقين بالتعليم العالى فى معظم الدول العربية (عدا مصر) وان كانت لم تقترب من مثيلتها فى كوريا (سوى فى البحرين وليبيا والجزائر) .

على أن هذه الرؤية التفصيلية تصبح قادرة على تكوين رؤيـــة أعــم لمجمل الدول العربية فى مقارنتها بباقى الأقاليم الجغرافية فى العالم

ولعل الجدول التالى يوضح طبيعة تقديرات نسب التسجيل الصافية فى البلدان العربية مقارنة بنظيراتها فى أقاليم العالم المختلفة وبلدانه .

جدول رقم (١٦)

تقديرات نسب التسجيل الصافية لفئات العمر (١٨-٢٣) بالتعليم العالى موزعة حسب الجنس على المناطق المختلفة فى عام ١٩٩٥

المنطقة	ذكور	إناث
الدول العربية	٢٤,٥	١٦,٣
أفريقيا جنوب الصحراء	٩,٧	٤,٩
آسيا الجنوبية	١٢,٤	٦,٦
شرق آسيا/ أوقيانيا	١٩,٥	١٣,٦
أمريكا اللاتينية/ الكاريبى	٢٦,١	٢٦,٣
البلدان الصناعية	٤٠,٨	٤٢,٧

اشتقت بيانات هذا الجدول من جدول رقم (٨) من المصدر التالى :

اليونسكو : تقرير عن التربية فى العام ١٩٩٥،ص (٣٦)

وواضح أن الدول العربية قد استطاعت أن تتجاوز كثير من منـــاطق العالم بالنسبة لنسب التسجيل بالتعليم العالى فى فئة العمر الموازية واقتربـــت من بلدان أمريكا اللاتينية وان كانت نسب تسجيل الإناث اقل بكثير بمقارنتها بتلك البلدان وبالدول المتقدمة الصناعية .

وبمطالعة البيانات القومية للدول العربية نجد أن الإنفاق العام الجارى على التعليم العالى مقارنة بغيره من أنواع التعليم السابقة عليه يحتـــل مكانـــة عالية ، والجدول رقم (١٧) يوضح تطور هذا الإنفاق وتأثيره على ارتفـــاع تكلفة طالب المستوى الثالث(التعليم العالى)

جدول رقم (١٧)

الانفاق العام الجارى على التعليم ببعض البلدان العربية

١٩٨٠-١٩٩٢

	أجور المعلمين % من مجموع الانفاق الجارى ١٩٩٢	النسب المئوية لتوزيع الانفاق الجارى بحسب مستويات التعليم ١٩٨٠			النسب المئوية لتوزيع الانفاق الجارى بحسب مستويات التعليم ١٩٩٢			الانفاق الجارى لكل تلميذ كنسبة مئوية من الناتج القومى الاجمالى للفرد ١٩٨٠			الانفاق الجارى لكل تلميذ كنسبة مئوية من الناتج القومى الاجمالى للفرد ١٩٩٢		
		المستوى الأول + قبل الابتدائي	المستوى الثاني	المستوى الثالث	المستوى الأول + قبل الابتدائي	المستوى الثاني	المستوى الثالث	المستوى الأول + قبل الابتدائي	المستوى الثاني	المستوى الثالث	المستوى الأول + قبل الابتدائي	المستوى الثاني	المستوى الثالث
الجزائر	–	٢٨,٥	٢٥,٢	١٧,٣	–	–	–	٩	٢٤	١٧٠	–	–	–
مصر	٨١,٨	٦٩,١	٦٩,١	٣٠,٩	٦٣,٥	٦٣,٥	٣٦,٥	١٣	١٣	٦٢	١١	١١	٩٣
ليبيا	–	١٧,٦	٢٦,٦	١٩	–	–	–	٦	٣٦	٣٦١	–	–	–
المغرب	٨٨,١	٣٥,٤	٤٦,٣	١٨,٣	٣٣,٠	٥٠,٧	١٦,٣	١٢	٥٥	١٥٥	١٢	٥٤	٨٤
السودان	–	٤٨,٠	٣١,٠	٢٠,٧	–	–	–	٢٤	٦٦	٥٩٠	–	–	–
تونس	–	٤١,٢	٣٦,٦	٢٠,٥	٤٢,٧	٣٦,٢	١٨,٨	١١	٣٨	١٩٤	١٢	٢٥	٩٤
البحرين	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	٩	٣٣	–
العراق	–	٤٧,٥	١٧,٣	٢٤,١	–	–	–	٧	٧	٨٨	–	–	–
الكويت	–	٣٥,٨	٤١,٩	١٦,٥	–	–	–	٦	٧	٣٨	–	–	٤٣
عمان	٨٤,٧	–	–	–	٥٠,٤-	٤٢,٦	٥,٧	–	–	–	١١	٢٠	–
قطر	٨٠,٣	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	١١١
السعودية	–	–	–	–	٨٠,٣٠	٨٠,٣٠	١٩,٧	–	–	–	٢٧	٢٧	٥١
سوريا	–	٣٨,٨	٢٨,٥	٣٢,٧	٤٦,٤	٢٧,٧	٢٣,٤	٨	٨	١٥	٩	١٤	–
الامارات	٧١,٧	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
اليمن	–	٦٤,٨	٦٤,٨	١١,٦	–	–	–	–	–	–	–	–	

اشتقت بيانات هذا الجدول من المصدر التالى و صممت على النح الموضح :

اليونسكو : تقرير عن التربية فى العالم عام ١٩٩٥، مرجع سابق ص ص(١٥٨-١٦٠)

جدول رقم (١٨)

نسبة الإنفاق العام على التعليم العالى فى بعض الدول العربية وكوريا وهونج كونج كنسبة مئوية من جميع مراحل التعليم خلال الفترة ٩٣-١٩٩٦

الدولة	الأردن	تونس	السعودية	السودان	الكويت	لبنان	المغرب	مصر	موريتانيا	كوريا	هونج كونج
نسبة الإنفاق على التعليم	٣٣	١٨,٥	١٧,٨	٢١,١	٢٩,٩	١٦,٢	١٦,٥	٣٣,٣	٢١,٢	٨	٣٧,١

مشتق من :

-UNDP :Human Development Report ,1999.

وواضح من الجدول رقم (١٨) أن نسبة الإنفاق على نظم التعليم العالى بالدول العربية المشار إليها مرتفعة للغاية بالقياس لجمهورية كوريا ، وهذا يأتى على حساب باقى مراحل التعليم الأخرى . كما يوضح الجدول أن مصر والكويت تعتلى صدارة الدول العربية المدروسة من حيث نسبة الإنفاق على التعليم العالى ولذلك فإن تكلفة الطالب فى التعليم العالى بهما مرتفعة .

وفى دراسة قمنا بها للتعرف على سبل تطوير كفاءة جامعة الكويت فى تلبية احتياجات سوق العمل والتنمية من منظور مستقبلى وجدنا ان متوسط ما ينفق على طالب التعليم العالى فى اكثر عشرة بلدان صناعية عام ١٩٩٧ يقل عما ينفق على طالب التعليم العالى الكويتى ، والجدول رقم (١٩) يوضح ذلك .

جدول رقم (١٩)

الانفاق على طالب التعليم العالى الكويتى مقارنة بالإنفاق

على نظيرة بأكثر عشر دول صناعية عام ١٩٩٧ (بالدولار الامريكى)

الدولة	الإنفاق على الطالب فى التعليم العالى
الكويت	١٧٧٧٨
سويسرا	١٥٧٣١
الولايات المتحدة	١٤٦٠٧
السويد	١٢٦٩٣
كندا	١١١٣٢
استراليا	٩٠٣٦
هولندا	٨٦٦٥
النمسا	٨٦٤٢
النرويج	٨٣٤٢
الدنمارك	٨٠٤٥
الماني	٧٩٠٤

٥: التوقعات المستقبلية لتمويل التعليم العربى والإنفاق عليه :

وفقا لأهداف الورقة الحالية وظروفها ، فسوف نعتمد على نتائج أهم الدراسات التى تناولت هذه النقطة على النحو التالى :

١:٥: المعدلات الإجمالية :

بافتراض حدوث حد أدنى للنمو الحقيقى (بدون التضخم) فى الناتج القومى الإجمالي قدره (٠,٠٥ %) فإنه من المتوقع ، وفقا لدراسات المنتدى (العنانى ، ١٩٨٩،١٩٩٠) أن يرتبط الإنفاق الكلى على التعليم العربى إلى حدود (١٠٧) مليار دولار عام ٢٠١٥ ، بعد ما كان ٥٨مليار دولار عام ١٩٩٠، ثم (٥٨) مليار دولار عام ٢٠٠٠ . أما إذا أرتفع النمو الحقيقى للناتج القـومى

الإجمالي بنسبة ١% سنويا ، فإن الانفاقات التقديرية على النظـام التعليمـي يمكن أن ترتفع إلى حوالى (٦١) مليار و ١٢١ مليار فـي عـامي ٢٠٠٠، ٢٠١٥ على التوالي .

على أن ثمة سيناريو ثالث يقوم على إحصائية حدوث زيادة سنوية فى النمو الحقيقى للناتج القومى الإجمالي بنسبة ٢% يرتفع بمقتضاها حجم الإنفاق التقديرى المطلوب للنظام التعليمى العربى إلى (١٥٤) مليار دولار فى عـام ٢٠١٥ . وفى هذه الحالة فإن الإنفاق على التعليم سيأتى فى المرتبة الثانيـة مباشرة بعد الدفاع الذى يتوقع أن يصل الإنفاق عليه فى هذه السنة ٣٥٠ مليار دولار * .

وفى ضوء التوقعات السكانية فسوف يصل إجمالي سـكان الـوطن العربى عام ٢٠١٥ إلى ٣٧٠ مليون نسمة فى أقل الاحتمالات (٢% سنويا) وأكثر من ٥٠٠ مليون و أعلى الاحتمالات (٣% سنويا) وبذا سوف يصل عدد التلاميذ فى هذه السنة وفقا للتقدير الأول (٢%) ٩٠مليون طالب على أقل تقدير (أكثر من نصفهم ٤٨ مليون فى المرحلة الابتدائية و ٣٧ مليون فـى المتوسط ، وحوالى ٥،٦ مليون طالب فى التعليم العـالى) . أمـا بالنسـبة للتقديرين الثانى والثالث فسوف يقفز العدد إلى ١٠٦ مليون طالب . وبالتالى فإن تكلفة الطالب الواحد الجارية والمقدرة بالـدورات الثابتـة لعـام ١٩٩٠ ستكون (١١٨٣) دولاراً فى حدها الأقصى (بمعنى ان الطالب الذى يقضـى ١٦ عاما دراسيا سوف يستثمر فيه مبلغ يتراوح بين ١٨,٣ ألف دولار علـى أقل تقدير ٢٣,٣ ألف على أقصى تقدير .

٥:٢ توقعات الإنفاق وفقا لتوزيع الموازنات التقديرية :

ويمكن الإشارة فى هذه التوقعات على النحو التالى .(أنظر : العنانى ، ٩٠، ٤٦-٤٧)

١:٢:٥: أجور العاملين :

قدرت الدراسة الإعداد المتوقعة من المعلمين بين ٤,٢٦ مليون معلـــم حسب السيناريو التالى و ٦,٧ مليون حسب السيناريو الثالث . وبالتالى فـــإن الحد الأدنى للأجور عام ٢٠١٥ سيكون ٣٤,٠٧ بليون دولار حسب السيناريو الثالث و ٦٦,٧١ بليون دولار حسب السيناريو الأول . وهذا يعنى أن معدل أجر المعلم السنوى عام ٢٠١٥ بغض النظر عن المرحلـــة التعليميـــة التـــى يدرس فيها ســـيكون ٧٩٩٨ دولار (الســـيناريو الأول) ، ١٠٢٩٤ دولار (السيناريو الثانى) ، ١١٧٢٠ (السيناريو الثالث) .

* وبمضاهاة هذه النتائج بنتائج دراسات أخرى وأهمها دراسة اليونســـكو (اليونسكو ،١٩٩٠) والتى تتشابه معها فى فرضياتها خاصة بالنسبة للسيناريو الأول ، نجد أن هذه الدراسة قد أثبتت درجة عالية من التحقق ففى حـــين تشير تقديرات اليونسكو إلى أن التكلفة الإجمالية للتعليم ستصل عام ٢٠٠٠ إلى ٩،٧٢٤ مليار دولار نجد أن القرب للواقع هو التقدير السابق لدراسة العنانى (٥٨ مليار) ، كما نجد أن البديل الثانى (المحســـن) لليونســـكو يقدر إجمالي الإنفاق على التعليم بحوالى ٣٠،٣٠٦ مليار دولار وهو يقل كثيرا عن تقديرات السيناريوهات الأخرى فى دراسة العنانى لهـــذا قبلنـــا نصائح دراسة العنانى)

٢:٢:٥: النفقات الإدارية :

فى ضوء العلاقة الثانية بين النفقات الإدارية و الأجور ثم افتراض أن الرواتب و الأجور تشكل ٧٠% من كامل التكاليف الإداريـــة فـــى المرحلـــة الأساسية ، ٦٠% فى الثانوية ، ٥٠% فى التعليم العالى ، وعلى هذا الأساس، فإن أى زيادة فى الرواتب والأجور المدفوعة للمعلمين تعتبر فى نفس الوقت زيادة فى التكلفة الإدارية وبالتالى يصبح مجموع التكاليف الإدارية بما فيهـــا الأجور مقدرة بالألف مليون دولار هى :

٨٧,٣٠ عام ٢٠٠٠ و ٢٤٠,٦٢ عام ٢٠١٥ .

٣:٢:٥: تكلفة الإنفاق على الأبنية التعليمية :

فى السيناريوهات السابقة أمكن تقدير عـــدد الفـــرق الدراســـية المطلوبة حتى عام ٢٠١٥ بالنسبة للمرحلتين الأولـــى والثانيـــة ، فوفقـــا للسيناريو الأول يتوقع أن يصل عدد الغرف الدراسية المطلوبة فى المرحلة الأولى إلى ١٣٦٠,٥٣ ألف غرفة و ١٣٢٠,٣٧ ألف غرفة للمرحلة الثانية فى حين يعطينا السيناريو الثانى نتائج تصل إلى ٥٨٧,٢٨ ألـــف غرفـــة للمرحلة الأولى و ١٨٢٦,٨٩ ألف غرفة للمرحلة الثانية .وبـــافتراض أن المدرسة الواحدة تتكون من خمسين غرفة ، فإن أعـــداد المـــدارس عـــام ٢٠١٥ ستتراوح بين ٥٠ ألف إلى ٦٤ ألف مدرسة وهو ما يحتاج ما بين ٩٠٣٨ مليون دولار و ١٢٠٠٠ مليون دولار للاســـتثمار فـــى الأبنيـــة المدرسية المطلوبة وذلك بافتراض أن تكلفة بناء المتر المربـــع ســـتكون ١٥٠ دولاراً بأسعار عام ١٩٩٠ .

٤:٢:٥: البحث والتطوير :

قدرت الدراسة التكاليف المترتبة على حدوث زيادة الإنفاق علـى البحث والتطوير بـ ١٠٦,٦٧ بليون دولار عام ٢٠٠٠ وفقا لنمو قدره ٥، % و ١٢١،٠٧ بليون دولار لنفس العام بمعدل نمو ١% وفى حالة حدوث نمو قدره ٢% يتوقع ان تصل الميزانية التقديرية الجارية لنفقات التعلـيم عام ٢٠١٥ إلى ١٥٤،٤٦ بليون دولار فى حدها الأقصى .

٦.توجهات مستقبلية :

أن الوعى بحدود ما عرفنا من تحليل موجز للمشكلات والقضـايا المرتبطة بتمويل التعليم العربى والإنفاق عليه يكشف لنـا عـن أهميـة الانطلاق فى حلولنا من مبدأ الشراكة ويقودنا إلى دعوة المجتمع المـدنى العربى لمشاركة حكوماته فى إدارة وتمويل التعليم والرقابة عليه . علـى أن هذه الدعوى لا تتضمن التقليل من دور الحكومات ومسئولياتها عن ذلك بل ما هو مطلوب من الحكومات هو التكامل بل الامتزاج القوى مع مجمل الحركة المدنية والشعبية وقيادتها خدمة لقضايا التعليم فى ظـل سياسـات إعادة الهيكلة الرأسمالية ، وعموما ، فإن التنبيه لهذا يمكننا من المسـاهمة فى وضع بعض التصورات التى تتحرك على جانبى الحكومة والمجتمـع المدنى والتى تتصل بما يمكن أن نعرضه من اتجاهات وحلول مستقبلية .

وقبل ذلك تنبغى الإشارة إلى نقطتين أساسيتين جـديرتين بالالتفـات إليهما عند النظر فى أى مسارات لتمويل التعليم العربى :

أولا : تتصل بطبيعة الإنفاق على التعليم كمنظومة بيئية حساسـة غيـر مستقرة بحكم تأثير كل عنصر من عناصرها على العناصر الأخرى، ولكونه نظاما مفتوحا يتأثر بشدة بأى تغيير فـى طبيعـة التعلـيم أو

الوظيفة . ولعل أوضح مثال على ذلك مسألة إدخال الحاسبات الآلية أو التكنولوجيات التعليمية الراقية فى مدرسة ما ، فإننا نتوقع فى حالة حدوث ذلك ارتفاع فى تكلفة الفنيين ، وارتفاع فى تكاليف صيانة الأجهزة والمحافظة عليها وذلك بالمقارنة بالأساليب التقليدية كالسبورة والأوراق العادية . على أن مثل هذه الإجراءات تعطى مرونة للمدرسة فيما يتصل بالاستخدامات وجوانب الحضور ، حيث للمدرسة فى ضوء إجراءاتها المرنة هذه أن تسمح للمتعلمين من الكبار أو الطلاب بعض الوقت (Part – Time) بالحضور والتعلم والاستفادة من إمكاناتها ، وسوف تستجيب بالضرورة لمثل هذه الاحتياجات التى تفرضها الثورة المعلوماتية. وهذا كله يقود إلى سلسلة مشابهة من ردود الأفعال تمتد إلى أساليب التعليم ، وتنظيم المدرسة ، ومرتبات المعلمين ، فأى تغيير فى المنظومة التعليمية سوف يشق طريقة مباشرة إلى نظام التمويل ولعل الشكل رقم (١) السابق عرضه يوضح ذلك .

أما النقطة الثانية ، فتتصل بمعايير " الفعالية " لأى أسلوب تمويلى مقترح ، فهناك ثلاثة معايير يجب الرجوع إليها عند مناقشة جدوى أى أسلوب منها وهى (أنظر : دنيا ، ١٩٨٤، ٥٥-٦٠)

١. معايير التوافق مع البيئة : بمعنى أن فعالية أسلوب التمويل تتوقف على مدى توائم أسسه ، وإدارته ، وغاياته مع طبيعة البيئة التى يطبق عليها بما فيها من قيم وأنماط وما تحتوى من بنى اقتصادية ونفسية واجتماعية .

٢. معايير المقدرة على توظيف الموارد : ويستدعى هذا المعيار إثبات أسلوب التمويل على كل الفوائض الاقتصادية المتاحة مهما تسترت .

٣. معيار المقدرة على توظيف الموارد : وهو معيار يعقب تعبئة الموارد، حيث توظف هذه الموارد فى إقامة الاستثمارات المتنوعة وشتى وجوه الإنفاق ، وبشكل يقلل من الهدر فيها أو فى استخدامها .

إن الوعى بحدود النقطتين السالفتين يفيدنا فى التقدم لدعوة المجتمعات المدنية لمشاركة الحكومات فى تدبير مصادر لتمويل التعليم والإنفاق عليـــه، لاسيما بعد ما تفاقمت وتضخمت هـــذه الانفاقـــات واســـتحال تـــرك الأمـــر للحكومات وحدها . فالأساس فى الدعوة هو أن مهمة تطوير التعليم كبـــؤرة متحركة لمجمل حركة التنمية المجتمعية تقع علـــى عـــاتق الجميـــع لتحديـــد المستهدفات التى تبتغيها الأمة منه وتحديد كيفية دعمها وإنجازها والالتزام من كافة الأطراف المعنية بوصفها موضع التنفيذ ، فينبغى أن تتماس الرؤية لدى كل الحكومة و الشعب نحو التصورات الاستراتيجية للتعليم وموقع كل منهما فى دعمها وعليه فيجب أن يكون التنوع فى مصادر التمويل والبحـــث عـــن مصادر جديدة وغير تقليدية هما الأساس فى ذلك التعاون ، وتنطلق مقـــدماتنا ضمن هذه الحدود :

٦ :١– إعادة صياغة الهيكل المالى للنظم التعليمية على نحو يجعل التمويل من أجل الجودة (Finance for Quality) ، وهذا يقتضى بالضرورة أيضا إعادة النظر فى النظم التعليميـــة القائمـــة والســـعى لتجويـــدها واستحداث أخرى أكثر فاعلية وملاءمة مع بناء أساليب تقويمية جديـــدة وهياكل مالية مرنة تحقق المساواة والعدل فى توزيع الاعتمادات المالية بين كافة المؤسسات التعليمية لدعم كفاءتها فى استخدام تلك الاعتمادات.

وهذا يقتضى أيضا تأسيس إطار مرشد لتمويل المؤسســـات الحكوميـــة التعليمية والأكاديمية مقرونة بإنشاء آلية مالية لتطوير الجودة قائمة على آليات تخصيص الموازنات بغرض نشر مناخ مـــؤثر وكفـــاءة عاليـــة

وجودة مرتفعة على أن يقوم هذا الهيكل المالى الجديد على أسس تضمن بقاء الجزء الأكبر من تمويل التعليم الحكومى للقطاع الحكومى ، مع زيادة التمويل الذاتى لهذا التعليم، على أن يتم رصد جزء من الاعتمادات المالية للنظم التعليمية على أساس معايير تنافسية (Competitive Criteria) للارتقاء بالجودة .

٦:٢ إعادة صياغة الأولويات القومية بشكل يؤدى إلى أخذ التعليم حقه من الناتج المحلى الإجمالي و الإنفاق العام ، مع تعديل الأولويات داخل التعليم ليصبح للتعليم الأساسى الأهمية القصوى دون عداه من أنواع التعليم الأخرى ، حيث يتم تمويل جزء من موارد التعليم العالى لصالح التعليم الأساسى .

٦:٣ الاستخدام المكثف والمخطط للموارد المتاحة بشكل يسهم فى رفع كفاءة إدارة الموارد المالية المخصصة وتتبع صور الهدر فيها وتقليلها بما يعود فى النهاية إلى تحسين الكفاءة الداخلية للنظم التعليمية العربية التى تعانى الكثير من الهدر المستمر .

٦:٤ تحريك حماسة الجهود والمبادرات الشخصية للمشاركة فى تمويل التعليم العربى و الإنفاق عليه ، عن طريق منظمات المجتمع المدنى والقطاع الخاص وفتح الباب أمام قبول الهبات والمنح والتبرعات ، كما يمكن استخدام النظام الضريبى فى توفير حوافز لمن يتبرع للتعليم ،فى نفس الوقت الذى تفرض فيه ضرائب إضافية على الأنشطة الترفيهية أو سلع استهلاكية مختارة لصالح التعليم ، كما هو حادث فى عديد من دول العالم وبعض الدول العربية . على أن تفرض ضريبة تعليمية إضافية (مدرسية) على المستويات المحلية .

٥:٦ فتح الباب أمام مساهمات المؤسسات الإنتاجية والخدمية ، وخاصـــة الصناعية والزراعية والتجارية والمالية والنقابات بشكل يضمن موارد ثابتة لتمويل التعليم والإنفاق عليه ويضمن ربطه بمواقع الإنتاج والتنمية إلى جانب فتح مؤسسات التعلـيم (العـالى خاصـة) أمـام تقـديم الاستشارات المؤجرة لتلك المؤسسات .

٦:٦ التوسع فى إنشاء صناديق حكومية مهمتها الارتفاع فـوق مسـتوى مجانية التعليم بتقديم خدمات ومنح لغير القادرين اجتماعيا من الطلاب ، وتسمى صناديق الاقتراض الطلابى ، وهو نمط سائد فى عدد غير قليل من بلدان العالم النامى والمتقدم على السواء ، وتوجه هـذه الصـناديق أيضا لتقديم قروض ومنح دراسية لتمكين الطلبة المؤهلين من الحصول على فرص مواصلة الدراسات العليا ووضع أسس لمساهمة الطـلاب فيما يطلق عليه استرداد التكلفة (Cost Recovery) . على أن يرتبط بذلك تقديم مختلف أنواع الحوافز لتشجيع المتفوقين والمبرزين .

٧:٥: إعادة توزيع التمويل الحكومى للتعليم : بحيـث تتضـمن ، فيمـا تتضمن، اعتمادات رأسمالية تعطى للمؤسسات التعليميـة و الجامعيـة على أساس احتياجات معينة وجزء يخصـص للاعتمـادات التنافسـية (Competitive Funds) وجزء ثالث يعطى كمبلغ إجمـالي ، علـى نحو يعزز من المقدرة التنافسية للمؤسسات التعليمية .

٨:٦ : تشجيع المشاركات الشعبية فى تمويل التعليم ، عن طريـق فـتح الباب أمام المبادرات الفردية للقطاع الأهلى والخاص للمسـاهمة فـى إدارة ودعم المؤسسات التعليمية وإنشاءها ،إلى جانب قبول التبرعـات والمنح والهبات المالية والعيانية ، مع ضرورة إخضـاع المؤسسـات التعليمية الخاصة لرقابة حكومية واعية .

٦:٩: الاستفادة من الإمكانات التى تقدمها دور العبادة فى حل مشكلة الأبنية المدرسية نتيجة الاستثمارات فيها ، مع الاستفادة من أموال الزكاة فى تمويل التعليم إسهاما فى تحقيق التكافل الاجتماعى .

٦:١٠: التفكير فى صيغ وأساليب تعليمية فاعلة جديدة تحقق مزيدا من تجسير الفجوة بين التعليم والبيئة والمجتمع المحلى ، بحيث يمكن الاستفادة القصوى من الموارد البشرية والمادية والمالية، المتاحة داخل هذه البيئة ، وبما يخدمها فى التحليل النهائى ولعل الأخذ بصيغ جديدة فى التعليم العالى ، ككليات المجتمع والتعليم عن بعد ، وغيرها خطوة فى هذا الجانب ، وقد يكون إجراء تعديلات جذرية فى وظائف التعليم ، وخاصة العالى منه خطوة أخرى نحو توفير مصادر جديدة .

٦:١١: التوسع فى استخدام أساليب التخطيط الاستراتيجى وأساليب تقويم العمليات الإدارية والتعليمية وتحديث التقنيات الإدارية المستخدمة بما يضمن الفاعلية فى تخصيص الموارد و توفير كل من الزمن والكلفة

٦:١٢: التوسع فى إنشاء مراكز لنظم المعلومات التربوية ، على كل المستويات ، فى رؤية واقع العملية التعليمية ، والمعاونة فى توضيح أبعاد المواقف الإدارية بغية اتخاذ قرارات إدارية سليمة بخصوص ترشيد الانفاقات التعليمية .

٦:١٣: إعادة النظر فى القوانين والتشريعات القانونية والمالية التى تسيطر على النظم التعليمية العربية ، والتى ما عادت تتناسب مع طبيعة المتغيرات والتحولات التى أصابت وستصيب كل قطاعات المجتمع ، بغية إزالة العوائق أمام العمل الإداري ، وتوجيه مسارات الحركة

أمامه، على أن يكون ذلك مصحوبا بإعادة تحديد وتوصيف الأدوار والمسئوليات الإدارية المختلفة .

٦: ١٤: الارتقاء بالكفاية الداخلية للنظم التعليمية العربية عن طريق خفض معدلات الرسوب والتسرب ، إنقاص العدد الكلى للسنوات التى يقضيها التلاميذ لإتمام مرحلة ما ، مما يساعد على خفض الانفاقات على تلك المرحلة ، مع الاهتمام بنوعية التعليم الأمر الذى يزيد من دور التعليم فى خدمة المجتمع .

٦: ١٥:الاستعانة بالكوادر المؤهلة من خارج النظم التعليمية فى التدريس مقابل أجور زهيدة مما يعمل على تخفيض حجم الانفاقات على هيئات التدريس والذى يستولى على نسبة مرتفعة من الموازنات التعليمية .

٦: ١٦: الاتجاه لجعل الدارس والجامعات مراكز للإنتاج إلى جانب القيام بالخدمات الاستثمارية ، بالإضافة إلى تدعيم برامج التعليم التعاونى والتى تقوم فيها المصانع والمؤسسات التجارية والزراعية بتأسيس مؤسسات وكليات لخدمة قطاعاتها .

٦: ١٧:القيام بمزيد من الدراسات الاقتصادية والتخطيطية والفنية على المستويات التعليمية الصغرى (Micro) وخاصة تلك المتصلة بالإنفاق السرى والعائلى ، والتدفق الطلابى ، ودراسة الآثار الاقتصادية للتسرب والرسوب فى الوحدات والمناطق المختلفة وسبل التغلب عليها، وحساب التكاليف الحقيقية للوحدة الطلابية

(الطالب) فى كل منطقة وموقع بالدول وكذلك تكلفة الدورة التعليمية (تكلفة الخريج) حسب المناطق والمواقع والمدارس المختلفة ، كل هذا فى

سبيل الارتقاء بكفاية النظم التعليمية ووضـــع أســـس مكينـــة للتخطـيط الإستراتيجي لها .

١٨:٦: زيادة التعاون العربى فى تمويل التعليم، مع الاستعانة بالصـــناديق المالية الدولية فى ذلك.

خاتمة

دعوة متجددة لمنتدى عربى للفكر المستقبلى

تكاثرت فى العقود القليلة الماضية بشكل متزايد المؤسسات التى يطلق عليها مؤسسات البصيرة أو الحكمة "النظر فى العواقب"، وهى من أكثر الإبداعات الاجتماعية فى عصرنا الحالى، وتضم تلك الفئة من المؤسسات وكالات حكومية، وفرقا أكاديمية، ومنظمات غير حكومية، على أن أكثر هذه المؤسسات أهمية هى تلك المعنية بشكل أساسى بالبحث فى المستقبل ودراسة قضاياه طويلة المدى وإدارتها إدارة استراتيجية.

وقد بلغ هذه المؤسسات المستقبلية وحدها حتى يناير ١٩٩٨، ما يقرب من ٥٠٠ مؤسسة موزعة على مختلف بلدان العالم المتقدم والنامى على حد سواء. هذا إلى جانب أنه يكاد لا يوجد فى دول مثل الولايات المتحدة الأمريكية واليابان وفرنسا مؤسسة أو شركة كبيرة أو مجلس أو معهد لا يتضمن تنظيمه وحدة للخدمات التنبؤية والمستقبلية.

ولعل هذا التكاثر السريع فى أعداد هذه المؤسسات يعكس بالضرورة اهتماما بالغا بدراسة مستقبل الإنسان، تلك الدراسة التى طرحت فى أشكال متعددة، وتم تناولها فى مستويات متنوعة: ابستمولوجية، وانطولوجية،

وسوسيولوجية، نال كل منها اهتماما عميقا دراسة ومناقشة. وفي محاولة الإنسان- في مسيرته الطويلة لمعرفة ذاته ومكانه في الحياة ومصيره ومستقبله، ابتداع أعداد لا تحصى من الأساطير والخرافات والمذاهب والعقائد واليوتوبيات الخيالية، والفرضيات العلمية.

الحاجة إلى دراسة المستقبل:

لقد شهدت الفترة الماضية زيادة ملموسة في الوعي العالمي بشأن المستقبل، أكثر من أي وقت مضى، بحكم تساقط وتسارع المستجدات والتحديات التي تواجه البشرية في عصر الثورة التكنولوجية الثالثة، بما تمثله من فرص ومخاطر ومحاذير، وما تطلقه من إمكانات متعاظمة في المعلوماتية والاتصالات والتكنولوجيات الجديدة والهندسة الوراثية والمنافسات الشرسة، والإبداعات في توظيف العلم والتكنولوجيا، وتعظيم في الطاقات البشرية علما وثقافة ومهارة إلى أقصى الحدود. وما تسببه تداعياتها من تقادم في المعارف والسلع والتقنيات، وتساقط في وسائل الدعم والحماية (الجات)، وتلوث في البيئة وندرة في الموارد..الخ.

لهذا كله اتجهت معظم المجتمعات إلى قبول فكرة الحاجة إلى وجهة نظر طويلة المدى من أجل نتائج عملية وأخلاقية، ولعل مؤتمرات "استوكهولم" للتنمية الاجتماعية، و"قمة الأرض" في ريودي جانيرو وغيرها خير شاهد على ذلك.

ولقد صار مقبولا منذ نهاية العقد السابع من هذا القرن، عند العامة والخاصة، على السواء القول أن دراسة المستقبل ممكنة بل وضرورية. وتأتي هذه الضرورة من كون دراسة المستقبل تمثل، كما يقرر علماء المستقبليات، **حاجة أساسية، واختيارا وطريقة للتفكير.**

فكونها "حاجة أساسية"يرجع إلى كوننا نعيش فى عصر التغير المتسارع والمذهل حجما ومعدلا. هذا التغير الذى يكتسح جميع المؤسسات والأفراد محدثا تطورات هائلة مقارنة بما قبلها. والملفت أن هذا التغير عملية تتغذى على ذاتها، فكل تغير يقود إلى تغيرات أكثر، مما يسبب العديد من المشكلات والأزمات الفردية والمجتمعية والعالمية وأصبحت المؤسسات المجتمعية التقليدية إزاء هذا التغير الأسى (بتعبير ديريك دى سولا بربس) غير قادرة على أخذ المبادرات الإيجابية التى تجعلها قادرة على التعامل مع التغير ومتراتباته المعقدة، ومتزايدة التعقيد، وذلك بسبب ارث الماضى وتراكماته السلبية على قدرة هذه المؤسسات على أخذ المبادرات. فمغذو القرارات وراسمو السياسات نادرا ما يأخذون بعين الاعتبار النظر إلى المستقبل فى مداه الطويل، ومتطلباته فى أفعالهم، أو عدم أفعالهم، وقراراتهم، كما لا يلتفتون إلى الطبيعة البيئية والمشكلات المجتمعية، فهناك تشابكات وتقاطعات بين كافة قطاعات المجتمع، وبينها وبين ما يحدث خارجه. والأكثر خطورة هو أن هؤلاء يفترضون أن كل الحلول امتداد وتقليد للماضى، وهم بذلك يعادون التقدم ويغلقون على المجتمع باب الإبداع. ومن هنا تظهر "**الحاجة**" إلى التوقع المستقبلى المسبق لفهم تأثير القرارات الحالية على مختلف البيئات فى المستقبل. فهناك العديد من القرارات التى تؤخذ اليوم وسوف تنفذ فى الغد، والتى سوف يكون لها تأثير على عالم آخذ فى التغير، لا يلاحظ تغيره إلا قليلا.

كما أن دراسة المستقبل تعبير عن "**اختيار**" يجب على كل فرد أو مجتمع تبنيه فى الحاضر. والمهم تبنى اختيار مات ، سواء من أجل التفكير فى المستقبل أم لا، سواء من أجل التفكير فى عواقب أفعالنا فى المستقبل،

وكذلك من أجل التفكير فى تأثير وجهة نظرنا عــن المســتقبل فــى أفعالنــا الراهنة، أو من أجل التفكير فى الحاضر فقط.

ولا تتوقف دواعى دراسة المستقبل عند مجرد كونها حاجة واختيــار بل تمتد إلى كونها "**طريقة لبناء تفكيرنا وعقولنا**"، وطريقة لصياغة مفاهيمنا وأفعالنا الحياتية بل وقراراتنا كلها. فهناك اتفاق على كون الدراسات والبحوث المستقبلية طريقة مغايرة للتفكير فى المجتمع والعالم من حولنا، وفى علاقــة المجتمع بالطبيعة. كما أن طريقة التفكير هذه تقودنا إلى إمكانية تعليم أنفســنا وتعليم الآخرين فيما يتعلق بالمستقبل واتجاهاته، فالمستقبل جزء من حياتنــا، لذا، فمن أجله وفيما يتعلق به لابد لنا من تعلم هذه الطريقة التى لا تتوقف عند حد معاونة أبنائنا على مواجهة عالم أكثر سرعة وتداخلا مما هول عليه الحال الآن، بل أيضا لكونها أكثر أهمية للكبار كى يتعلموا أن يتخذوا القرارات وفقا للرؤية المستقبلية، **فليس المهم هو القدرة على التنبؤ بأحداث معينة**، ولكــن **الأهم هو القدرة على الإشارة إلى المسارات البديلة للمستقبل**، وهــذا هــو صلب التحول الأساسى الحادث الآن فى مفهومنا عن دراسة المستقبل.

ومع تعاظم الإجماع على أهميــة دراســة المســتقبل زادت فــرص المؤسسات المستقبلية ومؤسسات البصيرة فى إمكانية دراسة هــذا المســتقبل عبر ما عرف بالدراسات المستقبلية أو بحوث المســتقبليات، أو مــا ســمى تجاوزا بعلم المستقبل.

وهناك مؤشرات أخرى تشير بدرجات متفاوتة إلى محاولة تكنولوجية أو اجتماعية أو هما معا، لرسم صور المستقبل تمهيدا للسيطرة عليــه مثــل: التنبؤ المشروط، والتنبؤ التخطيطى، وبحوث السياسات.

فكما هو واضح من التسميات تحولت الدراسات المستقبلية (وهى أكثر التسميات ارتباطا بما نقصد) من مجرد ميدان لاختصاص الكهنة والسحرة والحالمين، أو مجال لانطلاق الخيال إلى آفاق ذاتية بحتة، أو من مجرد تفسير غيبى للشعر الغامض الذى تلقيه كاهنة معبد دلفى العتيق والمصحوب بالدخان المتصاعد من مذابح للقرابين من هذا كله الى مجموعة دراسات تعتمد على منهجيات وتقنيات علمية بالغة الدقة والتعقيد، الأمر الذى أرتفع بها قريبا من مقصورة العلوم المهنية، فالبواعث الكامنة وراء كل منها مشتركة تقريبا يجمعها الفهم والتنبؤ والتحكم.

المستقبلية بين الخطية ومروحة الاختيارات:

ومع نهايات السبعينات اكتملت ملامح المستقبلية وأخذت مكانتها على التأثير فى رسم السياسات والاستراتيجيات المحلية والإقليمية والعالمية. وبدأت تتحول من مجرد كونها إسقاطات خطية(التى تمد الماضى فى المستقبل فتشكله فى إطار حتمى)، إلى التأكيد على مفهوم المستقبلات البديلة الذى يتحرر قليلا من الماضى ليسهم فى صياغة أكثر من مستقبل ممكن ويكشف عن إمكانية أن المستقبل يمكن ابتكاره أو على الأقل التأثير فيه. ثم انتقلت الدراسات المستقبلية نقلة نوعية جعلتها ترتبط بمفهوم التأثير المتقاطع للمستقبلات البديلة، والتى أصبحت بمقتضاه تلك المستقبلات متفاعلة مع بعضها البعض وفقا لنموذج معقد يتم من خلاله اتخاذ القرارات المختلفة. ثم كان التحول النوعى الأخير الذى أصبحت اتجاهات البحوث المستقبلية تقوم على محاولة التحكم فى المستقبل وتغييره، عن طريق ابتداع أشكال من المستقبلات "الممكنة" وتحويلها إلى مستقبلات "محتملة" وتطويرها إلى مستقبلات "مرغوبة" يمكن التخطيط "لتحقيقها" بأشكال متعددة. ولعل توفلر أول من طرح هذا التحول الأخير حينما قرر أن المجتمع لا يواجه فقط بمتوالية

من المستقبلات المحتملة، بل أيضا بتصـــنيفه مـــن المســـتقبلات الممكنـــة، ويتضارب بين المستقبلات المفضلة. وقيادة التغير هى الاجتهاد فى تحويـــل محتملات معينة إلى ممكنات سعيا على متفضلات متفق عليها. وإشارة إلى أن تحديد المحتمل يحتاج إلى "علم" مستقبلى، وتوصيف الممكن يحتاج إلى "فـــن" مستقبلى، وتوضيح المضل يحتاج إلى "سياسة" مستقبلية. ويمكننا توضيح هذا الجهد المضاعف فى استشراف المستقبل وتخطيطه بصريا، ويصبح على عالم المستقبليات إذن أن يضع سياسة على أساس التعرف على البدائل والمســـالك الممكنة والمرغوبة من بين البدائل المحتملة وتحديد المفضـــلات وأي منهـــا جدير بالمعقولية.

وقد تبلورت حركة الدراسات المستقبلية خلال العقد الأخير على نحو يجعلها تميل إلى تحديد أهداف مستقبلية(أسلوب يوتوبى)، ولكن مع البحث فى نفس الوقت عن مؤشرات فى الماضى وفى الحاضر، خاصـــة لتحقـــق هـــذه الأهداف من عدمه، (أسلوب استقرائى) ويسمى هذا الأسلوب المركب بالرؤية الاستراتيجية التى نجد ملامحها عند ماسينى ومارا وكثيرين.

وبهذا الشكل أصبحت الدراسات المستقبلية وســـيلة للتعـــرف علـــى سياسات تؤخذ الآن على قرارات تتخذ الآن تأثرا بهذه الصـــورة. فـــنحن لا نرسم صورة للمستقبل ولكن نتصورها أو نتخيلها لإعطائنا القدرة على الاختيار بين البدائل الآن.

منتدى عربى للفكر المستقبلى : الدواعى والإمكانية

لعل أول ما ينبغى إقراره هنا، ونحن نراجع الجهد المستقبلى العالمى وإنجازاته ونتابع خريطته خلال السنوات الأخيرة من القرن العشـــرين، هـــو

التأكيد على أن استثمارنا كعرب للفرص المتاحة وتحولنا فى تدبر العواقب والمخاطر، فى أسوأ حالاته.

ومن هنا تصبح فكرة تأسيس مؤسسة غير حكومية متميزة غير ربحية تعمل كهيئة استشارية فى مجالات دراسات المستقبل، وتعظم دور القطاعات الرشيدة والحكيمة فى المجتمع العربى وتمتزج فيها الآراء والأفكار، وتمثل المصالح القومية، وتقوم على فلسفة الحوار والتآلف من أجل ترسيخ ثقافة مستقبلية ورؤى عربية موحدة والاقتراب العلمى الهادئ من القضايا الكبرى والاستراتيجية، مسألة بالغة الأهمية. ويمكن أن نطلق على هذه المؤسسة "**المنتدى العربى للفكر المستقبلى** ". ويقع على عاتق المشاركين فى هذا المنتدى مسؤولية أدبية أمام الأجيال القادمة، فهو سيعمل كجرس إنذار مبكر لتفادى المخاطر والتحديات والتعامل معها قبل أن تنزل كالكارثة على رؤوس الأجيال القادمة، ويعمل فى نفس الوقت على الاستعداد لهذه المخاطر، واستثمار الفرص المستقبلية المتوقعة. كما يصبح هذا المنتدى معنيا بتأصيل القيم التى نود أن نورثها لأبنائنا وأحفادنا. وبالتالى فان هذا المنتدى يمكن أن يكون بمثابة "**شهادة تأمين**" لمجتمعاتنا العربية ولأطفالنا للتخفيف من المخاطر والتحديات المتوقعة والاستعداد لتعظيم الفرص وحسن استثمارها مع توظيف فاعل للثوابت والمتغيرات المحلية والقومية والعالمية.

وقد تثار تساؤلات حول الصيغة التنظيمية للمنتدى والإجابات كثيرة، إلا أن المهم عندنا هو ألا يكون حكوميا أو بيروقراطيا، وأن يضم الطاقات البشرية المفكرة والشابة المعنية بالمستقبل والقادرة على استشراف آفاقه والمتدربة على التخطيط لبدائله، والساعية إلى نشر قيم الأصالة والمعاصرة فى آن واحد. أما الصيغ التنظيمية فمسألة تحتاج لمقال آخر.

فان ما نتصوره هنا هو أن وظائف هذا المنتدى يمكن بلورتها على أساس كونه:

- **جبهة للصمود القومي**: وبمعنى آخر أن يكون هذا المنتدى مشروع الأمل الصامد، فمهما كانت أسس التشاؤم العربى على المدى القصير، فلابد أن المنتدى سيكشف لنا عن آفاق أوسع وأقوى للتفاؤل على المدى المتوسط والطويل، لأن فى مقدمة دواعى اليأس والإحباط لدينا كعرب غياب رؤية موحدة لمستقبلنا على كافة الأصعدة، وغياب الإجماع بيننا حول المجتمع الذى نريده والإنسان الذى نقصده.

وهذا وحده كفيل بأن يقودنا للفوضى. لذا فالبحث عن رؤية موحدة، ووضع خطوط عريضة لنموذج تنموى مستقبلى فاعل خليق بغرس أسس الأمل وبالتالى التصدى لكافة قوى اليأس والقهر الخارجى والداخلى. والوقوف أمام كافة صور الانهيار الاقتصادى والاضطراب السياسى، وتدهور الأوضاع الاجتماعية والتعليمية والصحية..الخ.

كما أن المنتدى يصبح معنيا فى هذا الصدد بتعميق الأسس العقلانية فى المجتمع العربى، من حيث تعميق أسس الإنجاز والأداء، وكذلك الأسس العلمية والمنهجية وتوضيح المعوقات التى تواجه تحقيق الرؤية العربية الموحدة، ولمواجهة المشاريع الأجنبية المفروضة علينا من الخصوم والأعداء والتى تحاول تجديد استعمارنا ولكن عبر السيطرة على مستقبلنا والهيمنة على أفكارنا وإفساد معتقداتنا وقناعاتنا وتوجهاتنا وتراثنا. من هنا تتجلى أهمية الدور الحساس للمنتدى فى تحمل مسئولية الصمود أمام قوى التردى والتخلف الداخلية والخارجية، وفى الوقت نفسه تدعيم أسس التطور وتأمين

المعطيات الأساسية التى لابد منها للوعى الوطنى والقومى المستنير والمستقبلى.

- **مؤسسة للبحث العلمى: فمن حيث كونه معنيا أساسا بالبحث عن** المعرفة المستقبلية، لذا، فيجب أن يتجه إلى تعزيز وإبداع قدرة مستقبلية تكون قادرة على القيام بإجراء بحوث فاعلة فى مجالها وذلك عبر شبكة مركزية للبحث المستقبلى العربى الجماعى، تتصل بصيغ وقنوات فعالة بشبكات بحث وطنية شرعية فى الأقطار العربية، بما يعمل على رفع قدرة البحث المستقبلى العربى. كما يمكن أن يعمل كمجمع لكافة الأشغال البحثية المستقبلية المتناثرة داخل القطر الواحد لتعظيم فوائدها، بتوسيع وتسريع مشاركة المنظمات الحكومية وغير الحكومية والأهلية، بالإضافة إلى المعاهد والجامعات والأفراد غير المتواجدين بشكل مباشر فى البحث المستقبلى، كما يوطد الصلات البحثية والفكرية معهم عبر نشاطات بحثية وطنية وقومية متشابهة ومشاريع بحثية تنافس القضايا العربية الاستراتيجية وتسعى لتطوير بحث علمى مستقبلى أكثر ملاءمة للبيئة العربية وأكثر استقلالية.

ولا يجب أن يتوقف الأمر عند هذا الحد، بل يجب أن يتضمن النشاط البحثى للمنتدى، نشاطات موازية كإجراء الحلقات والسيمنارات البحثية لمناقشة القضايا البحثية الهامة كأولويات البحوث الوطنية لتوضيحها لمتخذى القرارات الوطنية والقومية، وتقديم النصح بخصوص المقترحات والنتائج البحثية. ويرتبط بهذا كله قيام المنتدى بتأسيس برامج تدريبية خاصة بالبحث المستقبلى وتقنياته بغية الارتقاء بقدرات الكوادر البشرية العاملة فى مجالات المستقبل، بما يجعلها

أكثر قدرة على المساهمة الفاعلة فى حركة البحث والفكر المستقبلى والارتقاء بمستواه، وربط نتائجه بواقع المستقبل العربى.

- **مصنع للأفكار المساندة لاتخاذ القرار الإستراتيجي:** فالمنتدى بحكم انتسابه إلى نوعية من المؤسسات التى تتبصر فى عواقب الأمور بحكمة وبصيرة، فانه سيسعى لمناقشة تساؤلات "حرجة" نادرا ما يتم التعامل معها صراحة داخل المؤسسات العادية البيروقراطية، وستعتمد هذه المناقشة على طرق مختلفة فى التفكير والحوار تقوم على الحرية والخيال والمجاوزة للقيود الزمنية والسياسية والمالية وغيرها. كاستخدام تقنيات العصف الذهنى، واجتماع الخبراء، وتحديد الأدوار والسيناريوهات وغيرها من الأساليب التى تطلق العنان لخيال المشاركين وترتفع بقدراتهم على التفكير الخلاق، الأمر الذى يساعد على توفر حصيلة من الأفكار غير التقليدية لمسائل وقضايا استراتيجية كبرى، مثل البيئة والطاقة والمياه والصراع الحضارى مع الصهاينة، والطفولة، والبطالة، وعواقب العولمة والجات، والأمن الداخلى والخارجى، والقيم الوافدة، والتسلح، والتصحر، والتكنولوجيات الجديدة، والمعلوماتية.. الخ.

- المستقبل قبل عقود خير شاهد على نجاحها فى اكتشاف المستقبل وبدائله والتعامل المبكر مع مخاطره واستثمار فرصة، ونقل الأفكار اليوتوبية إلى الواقع، كما نجحت من ناحية ثانية فى تأكيد التعاون بين كل من المهندسين والشعراء والطبيعيين والمؤرخين والسياسيين واللغويين والمربين والفلاسفة والفنانين والأدباء والعلماء وغيرهم.

- فالمنتدى إذن سيؤمن الأخطار إلى جانب المعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات. صناع القرار العرب نادرا ما يعطون الوقت الكافى لقراءة

التقارير ولا يستفيدون من النتائج عند اتخاذهم للقرارات إلا إذا كانت مدعومة بقرارات متخذة سابقا على المستوى السياسى، فان عرض الأفكار التى سوف يقدمها المنتدى سيكون مبسطا بالشكل الذى يتيح لصناع القرار التغلب على النقص الواضح فى قدراتهم المستقبلية، بتيسير دراسة هذه الأفكار والمعلومات والإفادة منها عند صياغة قراراتهم الحالية ودعم وترشيد قراراتهم المستقبلية. وبالتالى فسوف يساعد المنتدى صناع القرار على القيادة الفاعلة للآخرين والسيطرة الكاملة على الأحداث والتأثير فيها بدلا من ترك الأحداث تتحرك بعيداً عنهم. وبالتالى يعظم المنتدى من نتائج البحوث المستقبلية ودراساتها ويقلل من حجم الشكوك حول فوائدها المرجوة.

- **بوتقة لصهر الثقافيين والتعاون بين المعارف:** نتصور أن المنتدى سيعمل على تجسير الفجوة بين الثقافة العلمية والثقافة الأدبية أو ما يطلق عليه الثقافيين بتعبير "سنو"، وبالتالى يتيح فرص أعمق وأعظم للتعاون بين التخصصات والمعارف الأنانية. فلطالما توقع العلماء والأكاديميون العرب داخل أنظمة وتخصصات علمية وأكاديمية ضيقة، اعتادوا عليها كنوع من التأمين مما جعلهم عاجزين عن تجاوز آفاق هذه التخصصات أو التوصل عبرها، فأصبحت لدينا جزر منعزلة وهزيلة ومتحاربة فى بحر متلاطم الأمواج، تعتمد فى تحليل المسائل والقضايا على وجهات نظر فنية منفصلة عن غيرها تتضاءل قيمتها مهما عظمت، كما تتراجع قدرتها على التنبؤ أو التخطيط المسبق لمجالات التخصص ولقطاعات المجتمع وللحياة وللحضارة بوجه عام. الأمر الذى يؤدى إلى التفاقم المستمر فى المشكلات خاصة الكبرى منها. هذا فى الوقت الذى تشهد فيه النظم العلمية فى العالم التوجه نحو

التخصصات البينية والتقاطعية وعبر التخصصية، والتى تمثل رؤيـة أكثر عمقا واتساعا، وتسمح بالتعامل الكفء مع التعقيدات المتنامية التى أصبح من الصعب شرحها من منطلق أدوات مجـال أكـاديمى واحد، كما هو الوضع الراهن فى معظم الأحوال، كما تتـيح لصـناع القرار على كافة المستويات تجاوز استخدام العقلية الساخنة المتحاربة فى معالجة المسائل والقضايا الملحة والاستراتيجية، وكسر الحـواجز بين الباحثين الفرادى وتسمح بتبادل الأفكار ووجهات النظـر بيـنهم. فالمنتدى يسهل تلاقى الأفكار من كافة التخصصات ويخصبها بالرؤية القومية، كما يساعد على تجسير الفجوة بين صناع القـرار السياسـى والمثقفين والباحثين، والممارسين من ناحية ثانيـة، فيقتربـون مـن بعضهم البعض من خلال حواراتهم ودراساتهم المستمرة.

- **مركز لنشر الوعى المستقبلى:** فالمنتدى ينبغى أن يلعب دوره فى حقن شرايين المجتمع العربى بأكمله بالوعى المستقبلى، وينشـط خلايـاه بالأفكار الاستشرافية والمستقبلية، ويبدل عقليته من التقليد إلـى النقـد والإبداع، ويخلص سلوكه من ردود الأفعال إلى المبادأة والتوقع.

- ولكى يتحقق ذلك لابد للمنتدى أن يطور قاعدة معلوماتية بخصـوص مستقبل العالم بعامة والوطن العربى وأقطاره بخاصة، وهذا لا يتم من دون وجود "بنى تحتية" خاصة بالاتصالات، وتطوير هـذه القـدرات الاتصالية يحتاج إلى وسائل إعلامية مختارة بشكل جيـد مـن قبيـل إصدار وطباعة الكتيبات والرسائل الإعلامية والصـحفية والمجـلات الدورية، كما ينظم الندوات والمؤتمرات الدوريـة ونصـف السـنوية والسنوية لإثارة الاهتمام بالبحث والفكر المستقبلى، وتقديم المعلومات والتقارير الاستراتيجية للقارئ العربى وللمتخصص وأيضا لصـانعى

السياسات ومتخذى القرارات. فالمنتدى يصبح ملزما بالبحث عن صيغ لتبسيط اللغة غير المفهومة أو التخصصية للتقارير أو الدراسات أو تلك التى لا تتصل مباشرة بتشكيل السياسات وتطبيقها، أو بنشر مقتطفات من التقارير أو نشرها فى صورة ملخصات تنفيذية أو غيرها.

ملحـــق

ملحـــق (١)

دليل مبادئ الاستشراف

فيما يلى دليل قدمه أرمسترنج* لعدد مائة وتسعة وثلاثون مبدأ يمكـــن أن توضح وتقدم معرفة ملخصة شاملة حول الاستشراف وتلك المبادئ تغطى تشكيل المشكلة، وجمع المعلومات حولها، واختيار وتطبيق الطرق، وتقـــويم تلك الطرق، واستخدام الاستشراف .

وكل مبدأ منها مذكور معه الغرض منه وكذلك المواقف المتصلة به، إلى جانب مصادر الأدلة، وثمة قائمة اختبارية من المبادئ التـــى يمكـــن أن تساعد فى عقد اختبار سمعى مبدئى لعملية الاستشراف.

ومن خلال فحص عملية الاستشراف، ومحاولـــة تحســـينها يمكـــن للمديرين أن يزيدوا من دقة العملية وأن يقللوا من تكلفتها..

---

* J.Scott Armstrong (ed), Principles of Forecasting: A Handbook for Researchers and Practitioners, (Boston: Kluwer Academic Publishers, 2001)

ويمكن الاحتكام فى عملية فحص الاستشراف إلى مبادئ الاستشراف الـ ١٣٩ المقدمة فيما يلى:

وتلك المبادئ مصنفة إلى ١٦ فئة تغطى النقاط التالية:

١. تركيب المشكلات
٢. الحصول على المعلومات
٣. تعديل الأساليب
٤. تقويم الأساليب
٥. استخدام الاستشراف

ولن يتم استخدام المبادئ كلها فى موقف واحد، ولكن ذلـك سـوف يعتمد فى المقام الأول على طبيعة الموقف.

تركيب المشكلة:

١.وضع الأهداف :

تم تحديد الأهداف فى الموقف، ثم فكر فى القرارات التى من شـأنها أن تصل بك إلى تلك الأهداف :

١-١ قم بوصف القرارات التى يمكن أن تتأثر بالاستشرافات.

الوصف : المستقبليون عليهم أن يفحصوا كيف يمكن للقرارات أن تتعـدد اعتمادا على الاستشراف.

الهدف : تحسين استخدام الاستشراف من خلال ربطة بعملية اتخاذ القرار.

شروط (الاستخدام) : الاستشرافات ضرورية فقط عندما تؤثر على اتخـاذ القرارات، فإذا لم يكن ثمة قرارات ستتخذ، إذن فلا يوجد تبريـر اقتصادى للقيام بعملية الاستشراف.

الدليل على هذا المبدأ: ينبع من الشعور العام بصحته.

١-٢ قبل الشروع فى عملية الاستشراف، يجب الاتفاق على أفعال ستتخذ وفقا لاختلاف الاستشرافات المختلفة.

الوصف : يمكن تنفيذ هذا المبدأ عن طريق سؤال متخذى القرارات كيف ستغير الاستشرافات المحتملة من قراراتهم، كالقول- على سبيل المثال- إذا كان الاستشراف ١٠٠ فسوف نلغى المشروع، وإذا كان ما بين ١٠٠-١٤٩ فسنحاول الحصول على معلومات أكثر، أما لو كان ١٥٠ فأكثر فسوف نكمل المشروع.

الهدف: تحسين استخدام الاستشراف .

الشروط : الاستشرافات ضرورية فقط إذا كانت ستؤثر على اتخاذ القرار.

الدليل على صدق هذا المبدأ : شعور عام.

١-٣ تأكد من استقلال الاستشرافات عن السياسات

الوصف : يجب الفصل بين عملية الاستشراف وعملية التخطيط، ولتحقيق ذلك يجب أن تقوم مجموعتين منفصلتين بإجراء العمليتين، وعلى الرغم أن هذا المبدأ على درجة كبيرة من الأهمية إلا أنه غالبا ما يتم تجاهله.

الهدف: تحسين استخدام الاستشراف عن طريق منع التحيزات.

الشروط: الاستشرافات المنفصلة على درجة من الأهمية عندما يترتب عليها تغييرات أساسية.

الدليل على صدق المبدأ: الشعور العام بصدقه.

٤-١ تأكد من مدى إمكانية استشراف الأحداث.

الوصف: تحديد إمكانات استخدام إجراءات الاستشراف الرسـمية سـوف تؤدى إلى استشرافات أفضل من الإجراءات الحاليـة أم لا؟ فعلـى سبيل المثال الاستشرافات قصيرة المدى بسوق البورصة لا تحسن من الدقة ما لم تكن معتمدة على معلومات داخلية.

الهدف: تقليص التكاليف بتجنب الاستشرافات عديمة الفائدة.

الشروط : عندما يبين بحث أولى أن منطقة ما لن تحقق الفائدة يجب تجنب الاستشرافات الرسمية.

الدليل على صدق المبدأ: يوجد سند امبريقى قوى.

٥-١ يجب الحصول على موافقة متخذى القرار على الأساليب المستخدمة.

الوصف: يجب شرح كيف سيتم القيام بالاستشرافات، ومعرفة مدى موافقة متخذى القرار على ذلك.

الهدف: الموافقة على أسلوب الاستشراف يمكن أن يحسن من استخدامه.

الشروط: أن قبول متخذى القرار بطريقة الاستشراف هامة عنـدما تكـون بيدهم السيطرة على استخدام الاستشرافات .

الدليل على صدق المبدأ: هناك بعض الأدلة الامبريقية على صدقه.

٢.بناء المشكلة Structuring the Problem

أن المشكلة يجب أن تبنى حتى يتثنى للمحلل أن يسـتخدم المعرفـة بشكل فعال، وحتى تكون النتائج ذات فائدة لاتخاذ القرار.

١-٢ تحديد النتائج الممكنة قبل الشروع في الاستشراف

الوصف : أن القيام بعملية عصف ذهني حول النتائج المحتملة يساعد في بناء الاقتراب الأنسب .

الهدف: تحسين دقة الاستشراف

الشروط: أن تحديد النتائج الممكنة له أهمية خاصة في المواقف التي تكون فيها النتائج غير واضحة، وأن يكون الفشل في تحديد النتائج يؤدي إلى التحيز في عملية الاستشراف.

الدليل على صدق المبدأ: دليل غير مباشر.

٢-٢ تحقيق التوافق بين القرارات ومستوى البيانات المطلوبة لها.

الوصف: يجب أن يساعد متخذ القرارات في تحديد حجم الحاجة إلى الاستشرافات في كل مرحلة.

الهدف: تحسين الاستشرافات عن طريق توفيقها مع القرارات.

الشروط: يجب أن تتوافر المعلومات الكافية لكل مستوى من مستويات التصاعد.

٢-٣ تحليل المشكلة إلى أجزاء

الوصف: استخدام أسلوب من أسفل لأعلى ، وذلك بالقيام باستشراف كل مكون على حدة ثم نقوم بعد ذلك بدمجهم معاً.

الهدف: تحسين دقة الاستشراف عن طريق تحسين مصداقيته، وأيضاً عن طريق تحليل المشكلة يمكن استخدام مصادر معلومات جديدة وأساليب تنبؤ مختلفة بشكل أكثر فاعلية.

الشروط: يجب تحليل المشكلة فى المواقف التى تنطوى على درجة عاليــة من عدم اليقين، مع مراعاة أن محاولة التقليص لن تحسن من الدقة، إذا لم تكن عناصر المشكلة قابلة للقياس بشكل به مصداقية.

٢-٤ تحليل التسلسل الزمنى من خلال القوى المعتادة

الوصف: القوى المعتادة تمثل الآثار الموجهة المتوقعة للعوامل التى تــؤثر على التسلسل الزمنى، ويمكن تصنيف تلك العوامل فيما يلى: النمو، والتحلل، والمعارضة، والتراجع، والتدعيم، ومــن خــلال عمليــة التحليل، نقوم بتحليل تلك القوى ثم بتركيبها معاً بعد ذلك من خلال الاستشراف المستقبلى العام.

الهدف: تحسين دقة الاستشراف.

الشروط: نقوم بالتحليل من خلال القوى المعتادة عنــدما يكــون التسلســل الزمنى متأثراً بعوامــل لهــا أثــار متضــاربة مــع الاتجاهــات الاستشرافية، كما يمكن استخدام هذا الإجراء أيضا مع الاستشرافية التقييمية.

الدليل على صدق المبدأ: دليل امبريقى ضعيف.

٢-٥ قم بتحليل بنائى للمشكلات حتى تتعامل مع التفــاعلات الهامــة بــين المتغيرات.

الوصف: التفاعلات تشير إلى كون العلاقة بين x1 ، y مرتبطة بمســتوى x2 .

الهدف:تحسين دقة التنبؤ.

الشروط:عندما يكون للتفاعلات أثار هامة يجب أن نضعها فى اعتبارنا عند تحليل المشكلة.

٦-٢ القيام ببناء تحليلى للمشكلات التى تتضمن سلاسل من التأثيرات الاعتيادية.

الوصف: عندما توجد سلسلة من التأثيرات مثل كون X1 يؤدى إلى y والذى بدوره يؤدى إلى z فان القيام بالمعادلات التلقائية فى هذه الحالة لا يؤدى إلى دقة التنبؤ، ولكن الأجدى القيام ببناء سلسلة من النماذج المترابطة.

الهدف: تحسين دقة التنبؤ.

الشروط: استخدام السلاسل أو الحلقات الاعتيادية عندما يكون لهم تأثيرات هامة.

٧-٢ تحليل السلاسل الزمنية على أساس المستوى والاتجاه.

الوصف: استخدام أسلوب فحص المستوى والاتجاه يعد من أقدم وأثبت المبادئ، وأكثرها استخداما.

الهدف: تحسين دقة الاستشراف.

الشروط: يعد التحليل مفيدا إذا كان هناك اتجاهات مختلفة، يمكن قياسها بأساليب مختلفة.

الحصول على معلومات

هذا الجزء من المبادئ يختبر عمليات تحديد وجمع وإعداد البيانات حتى يتم استخدامها فى الاستشراف .

٣.تحديد مصادر البيانات.

٣-١ استخدام النظرية لترشيدك فى البحث عن المعلومات المتعلقة بمتغيرات تفسيرية.

الوصف: النظرية والبحث المسبق يمكن أن يساعدا فى انتقاء البيانات المتعلقة بمتغيرات تفسيرية.

الهدف: تحسين دقة الاستشراف.

الشروط: قبل استخدام هذا المبدأ فان المحلل يجب أن يكون لديه معرفة سابقة معتمدة على الخبرة أو الدراسات السابقة.

٣-٢ التأكد من أن البيانات تتوافق مع الموقف الاستشرافى

الوصف: فى مثل هذه الحالات تعتبر البيانات عن السلوك الماضى خير مؤشر عن السلوك المستقبلى.

الهدف: تحسين دقة الاستشراف.

الشروط: هذا المبدأ يمكن تطبيعه مع كل الظروف.

٣-٣ تجنب مصادر المعلومات التى تنطوى على تحيز.

الوصف: يجب تجنب البيانات التى جمعت عن طريق أفراد أو منظمات لديهم ميول أو وجهات نظر متحيزة.

الهدف: تحسين دقة الاستشراف.

الشروط: يجب إتباع هذا المصدر عندما يمكن تحديد مصدر المعلومات المتحيزة، وأيضاً تحديد البدائل المتاحة.

٣-٤ استخدام مصادر بيانات متنوعة.

الوصف: استخدام أساليب بديلة لقياس نفس الشيء، وإذا لم تتوافر مصادر بيانات غير متحيزة يجب استخدام لها وجهات تحيز مختلفة.

الهدف: تحسين دقة الاستشراف.

الشروط:استخدام مصادر بيانات متنوعة عند احتمال وجود تحيزات.

٣-٥ الحصول على معلومات من حالات متشابهة فمثل تلك المعلومات يمكن أن تساعد فى تقدير الاتجاهات.

الوصف: الاتجاهات فى السلاسل الزمنية المتماثلة يمكن أن توفر معلومات مفيدة عن الاتجاهات فى السلاسل موضع الاهتمام.

الهدف: تحسين دقة الاستشراف.

الشروط: يجب أن تتوافر القدرة على تحديد البيانات المتشابهة.

٤. جمع البيانات

بمجرد أن تحدد مصدرا عليك بجمع بيانات مترابطة ومقبولة ولها مصداقية.

٤-١ استخدام الإجراءات غير متحيزة لجمع البيانات.

الوصف: ينبغى أن يكون جمع البيانات متحررا من التحيز بقدر الإمكان .

الشروط: يستخدم هذا المبدأ عندما يكون هناك وسائل أو مصادر بيانات بديلة.

٤-٢ تأكد من مصداقية المعلومات وانخفاض نسبة الخطأ.

الوصف: ينطبق ذلك بشكل أساسى على المتغيرات المستقلة.

الشروط: تزداد أهمية هذا المبدأ عندما يصعب القياس مثل الأحداث نـــادرة الحدوث كهجوم إرهابي مثلا.

٤-٣ تأكد من صلاحية المعلومات:

الوصف: التأكد من مرور المعلومات على اختبارات الصلاحية.

الشروط: يطبق هذا المبدأ على كل المواقف، وخاصة تلك التي تنخفض فيها نسبة الصلاحية.

٤-٤ الحصول على كل المعلومات الهامة

الوصف: فى السلاسل الزمنية يجب الحصول على معلومات عن أحـــداث بعينها فى السلسلة.

الشروط: تزداد أهمية هذا المبدأ عندما يكون هناك تغيرات كبيرة.

٤-٥ تجنب جمع البيانات غير المترابطة.

الوصف: بدلا من التوسع فى جمع البيانات يجـــب جمـــع البيانـــات فقـــط المرتبطة بالموقف.

الشروط: يطبق على كل أنواع الاستشرافات.

٤-٦ الحصول على أحدث البيانات.

الوصف: حتى لو كانت البيانات الحديثة مبدئية فسوف تحتوى بالضـــرورة على معلومات مفيدة.

الشروط: هذا المبدأ مهم بخاصة لبيانات السلاسل الزمنية، والمواقف التـــى تشهد تغيرات سريعة.

٥. تحضير المعلومات

تحضير البيانات لعمليات الاستشراف

٥-١ قم بتنظيف البيانات

الوصف: قم بتعديل الأخطاء القيم الغائبة أو التعريفات المتغيرة.

الشروط: قم بتنظيف البيانات إذا كان ثمة دواعي للمراجعة.

٥-٢ استخدام التحويلات كما هو متطلب من التوقعات.

الوصف: أى تحول يجب أن يؤكد أن البيانات تنسجم مع النظرية المستخدمة أو توقعات الخبراء.

الشروط: التحولات لها أهمية خاصة عندما يكون هناك توقعات بتغيرات كبيرة.

٥-٣ قم بضبط السلاسل المتداخلة.

الوصف: قم بزيادة البيانات خلال الوقت والمساحة أو وحدات القرار حتى تتجنب القيم الصفرية.

الشروط: يطبق على السلاسل الزمنية عند الإحساس بالقيم الغير السلبية.

٥-٤ قم بضبط الأحداث الماضية غير المنتظمة

الوصف: استخدام الأساليب الإحصائية لضبط الأحداث الماضية غير المنتظمة.

الشروط: أنت تحتاج إلى تحديد توقيت وأثر الأحداث بدقة معقولة.

٥-٥ قم بضبط الأحداث المنتظمة.

الوصف: قم بضبط الأحداث المنتظمة (الإجازات-أيام البيع...الخ)

الشروط: فى السلاسل الزمنية تستخدم الضبط الموسومى فقط عندما تكون التغيرات الموسمية متوقعة.

٥-٦ استخدم العوامل الموسمية المتعددة للسلاسل التى لها اتجاه معين عندما يتعين الحصول على تقديرات دقيقة للعوامل الموسمية.

٥-٧ تجاهل العوامل الموسمية إذا كانت ستؤدى إلى عدم اليقين.

الوصف: العوامل الموسمية يمكن أن تؤدى إلى الخطأ فى مواقف تتضـــمن درجة من عدم اليقين.

الشروط: تجاهل العوامل الموسمية عندما يكون تقديراتها غير يقينية.

٥-٨ استخدام عروض توضيحية للبيانات.

الشروط: تستخدم عندما يكون هناك وضوح فى أشكال البيانات.

٦. انتقاء الطرق

٦-١ ضع قائمة بالمعايير الانتقائية قبل الأساليب التقويمية.

الوصف: الدقة هى فقط معيار واحد من ضمن معايير عدة.

الشروط: هذا ينطبق فقط عندما يتواجد العديد من الطرق المتاحة للتطبيق.

٦-٢ استشر الخبراء غير المتحيزين عن أفضل الطرق الممكنة

الوصف: يمكن للخبراء أن يشيروا إلى أفضل الطرق الممكنة.

٦-٣ استخدام الطرق البنائية وليس الطرق غير البنائية للاستشراف.

٦-٤ استخدام الطرق الكمية وليس الطرق الكيفية.

الوصف: الطرق الكمية يمكن أن تكون أقل تحيزا من الطرق الكيفية.

٦-٥ استخدم الطرق المعتادة بدلاً من الطرق غير المألوفة.

الوصف: من المرغوب فيه عامة الأخذ فى الاعتبار العوامل التى تؤدى إلى تغييرات فى المتغير موضوع الاهتمام خاصة عندما يتعين التنبؤ بتأثيرات تغييرات السياسة.

الشروط: استخدام الطرق الاعتيادية يعتبر ذو أهمية خاصة عندما يتعين التنبؤ بتأثيرات تغييرات السياسة.

٦-٦ استخدام طرق سهلة ما لم تحتم البراهين الامبريقية استخدام مدخل أكثر تعقيداً

٦-٧ قم بالتوفيق بين طريقة أو/ طرق الاستشراف وموقفه

٦-٨ قارن بين طرق الاستشراف المختلفة.

٦-٩ تأكد من قبول واستيعاب المستخدمين للطرق المنتقاة.

٦-١٠ اختبر قيم الطرق الاستشرافية البديلة.

الوصف: اختبر ما إذا كانت التكاليف أقل نسبيا من المكاسب المحتملة.

٧. تعديل الطرق

٧-١ حافظ على بساطة الطرق الاستشرافية.

٧-٢ الطريقة الاستشرافية يجب أن تقدم عرضاً واقعياً للموقف.

الشروط: عادة ما تكون موافقة الطريقة الاستشرافية للموقف واضحة، ولكن هذا المبدأ تزداد أهميته بوجه خاص عندما ينتاب الموقف الغموض.

٧-٣ فلتكن تقليدياً محافظاً فى المواقف التى تنطوى على عدم يقين أو عــدم استقرار.

٧-٤ لا تتنبأ بالدوائر

الوصف: الدوائر عادة تشير إلى تقلبات منتظمة سنوياً فى البيانات.

٧-٥ قم بالضبط والتعديل من أجل إحداث متوقعة مستقبلا

٧-٦ استخدم أنماط متشابهة من البيانات.

الوصف: استخدام أشكال متشابهة من البيانات يساعد على تقدير العناصــر الرئيسية للاستشراف.

٧-٧ تأكد من الترابط والانسجام مـــع الاستشـــرافات الخاصـــة بالسلاســل المرتبطة وفترات الوقت المرتبطة.

الشروط: الترابط والانسجام هامة بوجه خاص عندما تكون الخطط معتمدة على الاستشرافات لعناصر مرتبطة، وأيضاً عندما لا يكون للبيانات درجة مصداقية عالية.

٨. تعديل الطرق التقويمية وضبطها.

٨-١ قم باختبار مسبق للأسئلة التى تنوى استخدامها.

٨-٢ قم بتنسيق الأسئلة فى طرق بديلة.

٨-٣ أطلب من الخبراء أن يبرروا استشرافاتهم كتابة.

٨-٤ قم بتوفير مقاييس عددية فى تصنيفات متعددة من أجل إجابات الخبراء.

٨-٥ أجمع استشرافات من خبراء مختلفين فى معلوماتهم ومدخلهم للمشكلة.

٨-٦ أجمع توقعات من العينة الممثلة.

٨-٧ أجمع استشرافات من عدد كافى من المستجيبين.

٨-٨ أحصل على أكثر من تنبؤ لنفس الحدث من كل خبير.

٩. تعديل الطرق الكمية.

٩-١ قم بضبط النموذج الاستشرافى على الأفق.

الوصف: النماذج قصيرة المدى يجب أن تؤكد بقوة على أخر الملاحظات، أما النماذج طويلة المدى فيجب أن تعتمد على النزعات طويلة المدى.

٩-٢ وافق بين النموذج والظاهرة التى تنطوى عليه.

الوصف: هذه القضية تتطلب معرفة وثيقة المجال المدروس.

الشروط: هذا المبدأ ينطبق فقط عندما تتوافر معرفة عن ظاهرة ما، ومن المهم أن تحدد ملامح البيانات.

٩-٣ لا تستخدم "التفسير" فى تطوير النموذج

الوصف: هذه القدرة فى تفسير البيانات التاريخية تعتبر أساس ضعيف للمتغيرات المنتقاة.

الشروط: هذا المبدأ له أهمية خاصة مع بيانات السلاسل الزمنية.

٩-٤ ضع أهمية اكبر الأكثر صلة بالموضوع.

٩-٥ قم بتحديث النماذج بشكل مستمر.

الشروط: هذا المبدأ يطبق عندما يكون هناك تغيرات حديثة كبيرة.

١٠. تعديل الطرق: الطرق الكمية بمتغيرات تفسيرية.

١٠-١ أعتمد على النظرية والخبرات المتوافرة فى المجـال عنـد اختيـار المتغيرات التفسيرية أو المعتادة.

١٠-٢ استخدم كل المتغيرات الهامة.

١٠-٣ اعتمد على النظرية والخبرات المتوافرة فـى المجـال عنـد تحديـد اتجاهات العلاقات.

الوصف: الأكاديميون والممارسون عادة ما يخطئون هـذا المبـدأ، وذلـك باستعدادهم التلقائى لأن يتركوا البيانات لتشرح نفسها بنفسها.

١٠-٤ استخدم النظرية والخبرات بالمجال عنـد تقـدير أو تحديـد مقـدار العلاقات بين المتغيرات المستقلة والمتغيرات التفسيرية.

١٠-٥ استخدم أنماط مختلفة من البيانات لقياس العلاقات بين المتغيرات.

١٠-٦ قم بتجهيز الاستشرافات على الأقل للبيئتين بديلتين.

١٠-٧ قم باستشراف تداخلات بديلة محتملة.

الوصف: هذا المبدأ ينطبق على العناصر المتحكم فيها، مثل السؤال " ماذا يحدث لو فعلنا القضايا X؟ "

١٠-٨ طبق نفس المبادئ فى استشرافات المتغيرات التفسيرية (أو التابعة).

١٠-٩ قم بتقليص الاستشرافات الخاصة بالتغير إذا كان ثمـة عـدم يقـين مصاحب للتنبؤ بالمتغيرات التفسيرية.

١١. التكامل بين الطرق الكمية والتقويمية

١١-١ استخدم إجراءات بنائية للتكامل بين الطرق الكمية والتقويمية.

١١-٢ استخدم تقويم بنائى كمدخلات للنماذج الكمية.

١١-٣ استخدم المعرفة المحددة سلفاً بالمجال فـى اختيـار ووزن وتعـديل الطرق الكمية.

١١-٤ حدد (أو ضع حدود) بالضوابط الذاتية للاستشرافات الكمية.

١١-٥ استخدم أسلوب المقاربة التقويمية بدلاً من استشرافات الخبير.

١٢. دمج الاستشرافات

١٢-١ أدمج استشرافات من مداخل مختلفة

١٢-٢ استخدم مداخل (أو استشرافات) عديدة، ومن المفضل أن يكونوا خمسة على الأقل.

١٢-٣ ابدأ بالاستشرافات المتساوية فى الوزن أو القيمة.

١٢-٤ استخدم أساليب تهذيبية أو تقليمية للاستشرافات عن طريق حذف أو تجاهل النزعات الاستشرافية الأعلى والأقل أو الاحتفاظ بمتوسطها.

١٢-٥ استخدم المقارنات لتنويع الأوزان فى مكونات الاستشرافات.

١٢-٦ استخدم المعرفة بالمجال لتنويع الأوزان فى مكونات الاستشرافات.

١٢-٧ قم بدمج الاستشرافات إذا لم تكن على يقين بطبيعة الموقف.

١٢-٨ قم بدمج الاستشرافات إذا لم يكن هناك يقين بخصوص أى النماذج أفضل للاستخدام.

١٢-٩ قم بدمج الاستشرافات عندما يكون هناك أهمية لتجنب الأخطاء الكبيرة.

- **تقويم الطرق الاستشرافية.**

١٣.الطرق التقويمية.

١٣-١ قارن بين الطرق المعقولة (على الأقل طريقتين)

١٣-٢ استخدم اختبارات موضوعية للافتراضات.

١٣-٣ صمم اختبارات مواقف تتوافق مع مشكلة الاستشراف.

١٣-٤ قم بوصف الشروط المرتبطة بمشكلة الاستشراف.

١٣-٥ قم بتفصيل (أو ضبط) التحليل على القرار

١٣-٦ أوصف التحيزات المحتملة للمتنبئين

١٣-٧ أختبر صلاحية ومصداقية البيانات

١٣-٨ وفر إتاحة ميسرة للبيانات

١٣-٩ وفر توضيح كامل للطرق

١٣-١٠ اختبر فروض الصلاحية

١٣-١١ اختبر فهم العملاء للطرق المستخدمة

١٣-١٢ استخدم إعادة التقويم المباشر لتحديد الخطاء

١٣-١٣ كرر تقويمات الاستشراف لضمان مصداقيتها

١٤. تقييم عدم التيقن

١٤-١ قم بتقدير التداخلات المحتملة مع التنبؤ.

١٤-٢ استخدم إجراءات موضوعية فى تقدير التداخلات الظاهرة مع التنبؤ

١٤-٣ طور التنبؤ بالتداخلات عن طريق استخدام تقديرات امبريقية تعتمد على عروض واقعية لمواقف الاستشراف.

١٤-٤ استخدم التحويلات عند الاحتياج إليها لتقدير التداخلات السيمترية.

١٤-٥ تأكد من الانسجام والاتساق على طول أفق الاستشراف.

١٤-٦ بين أسباب احتمالية خطأ الاستشراف.

١٤-٧ عند تقويم تداخلات التنبؤ، ضع قائمة بالنتائج المحتملة لها.

١٤-٨ أجمع تغذية مرتدة جيدة عن مدى دقة الاستشراف وأسباب حدوث أخطاء به.

١٤-٩ قم بدمج تداخلات التنبؤ من طرق استشرافية بديلة.

١٤-١٠ استخدم عوامل أمان لضبط الثقة الزائدة فى تداخلات التنبؤ.

١٤-١١ أجرى تجارب لتقويم الاستشرافات

١٤-١٢ لا تقم بتقويم عدم اليقين فى الاجتماعات التقليدية للمجموعة .

١٤-١٣ قم بإدخال عدم اليقين المتعلقة بالتنبؤ الخاص بالمتغيرات التفسيرية فى تداخلات التنبؤ.

١٥. استخدام الاستشرافات

١٥-١ قم بتقديم الاستشرافات والبيانات المدعمة لها فى شكل مبسط مفهوم.

١٥-٢ قم بتوفير توضيحات كاملة واضحة ومبسطة للطرق.

١٥-٣ أوصف افتراضاتك.

١٥-٤ قدم تداخلات التنبؤ.

١٥-٥ قدم الاستشرافات على هيئة سيناريوهات.

١٦. تعلم ذلك سوف يؤدى إلى تحسين إجراءات الاستشراف

١٦-١ خذ فى اعتبارك استخدام نماذج استشرافية تكيفية.

١٦-٢ أبحث عن تغذية مرتدة للاستشرافات.

١٦-٣ قم بتأسيس عملية مراجعة نظامية لطرق الاستشراف.

١٦-٤ قم بتأسيس عملية مراجعة نظامية للتأكد من أن الاستشرافات تستخدم على أكمل وجه.

المراجع والمصادر

مصادر الجزء الأول

- إبراهيم سعد الدين وآخرون؛ صور المستقبل العربى (بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية وجامعة الأمم المتحدة، ١٩٨٢).
- أحمد محمد فرحات: أساليب التنبؤ فى مجال العلوم والتكنولوجيا فى: إبراهيم العيسوى (تحرير): أساليب إعداد التنبؤات والتصورات والخطط طويلة المدى،
- المهدى المنجرة: من أجل استعمال ملائم للدراسات المستقبلية عالم الفكـر، المجلـد الثامن عشر، العدد الرابع، يناير/مارس ١٩٨٨.
- الموسوعة الفرنسية العالمية: المستقبلية أو علم علم المستقبل، الفكر العربـى، العـدد (١٠)، مارس/أبريل، ١٩٧٩.
- حسن صعب: المقاربة المستقبلية للإنماء العربى (بيروت: دار العلم للملايين، ١٩٧٩)
- روبرت يونج: خزانات الأفكار ومصانع الأفكار، رسالة اليونسكو، مايو ١٩٧١.
- روى امارا: علم المستقبليات.. إلى أين؟، ترجمة محمد أحمد صديق، الثقافة العالمية، السنة الأولى، المجلد الأول، العدد الثانى، يناير ١٩٨٢.
- ضياء الدين زاهر: "الدراسات العليا العربية: الواقع وسيناريوهات المستقبل"، مجلـة مستقبل التربية العربية، العدد الأول، يناير ١٩٩٥.
- ضياء الدين زاهر: مبادئ وخصائص الدراسات المستقبلية، مجلة علوم وتكنولوجيا، عدد أكتوبر ١٩٩٨.
- ضياء الدين زاهر: كيف تفكر النخبة العربية فى تعليم المستقبل (عمان: منتدى الفكر العربى، ١٩٩١)
- ف.كورنوتوف: صراع الأفكار فى العالم الحديث، ترجمة حنا عبـود (دمشـق؛ دار دمشق، ١٩٨١)
- فرانسوا هيتمان: السيطرة على المستقبل، ترجمة كمال خورى، (دمشق، وزارة الثقافة والإرشاد القومى، ١٩٨١).
- قسطنطين زريق، نحن والمستقبل، (بيروت: دار العلم للملايين، ١٩٧٧)

- محمد زايد: علم المستقبل في وقتنا الحاضر، الفكر العربي، العدد (١٠)، مارس/أبريل، ١٩٧٩.
- محمد محمود ربيع وإسماعيل صبري مقلد (تحرير)؛ موسوعة العلوم السياسية، (الكويت- جامعة الكويت، ١٩٩٣)
- نادر فرجاني: حول استشراف أبعاد مستقبل الوطن العربي؛ رؤية نقدية للجهود المحلية والخارجية في: المعهد العربي للتخطيط: الحلقة النقاشية الثالثة للعام الدراسي ٧٩/١٩٨٠، (الكويت: المعهد العربي للتخطيط، ١٩٨١).

- Daniel Bell; The Coming of Post-Industrial Society: A venture in Social Forecasting (New York; Basic Books, Inc, 1976)
- Dannis Pirages; Global TechnoPlotics, The International Politic of Technology & Resources, (Pacific Grove, Calif, Books Publishing Company, 1989)
- David Macarov; Certin Change: Social Work Practice in the Future, (Silver Spring, MD; The NASW Press, 1991)
- David Macarov; Certin Change: Social Work Practice in the Future, (Silver Spring, MD; The NASW Press, 1991)
- Dror Y.; A third Look at Futures studies; Technological Forecasting and Social change, Vol.5, No.2, 1973.
- E.A.Ogly; The Forecaster's Maza, Trans.; K.Judelson, (Moscow; Progress Publishers, 1975)
- Edward Cornish; The Study of The Future: An Introduction to The Art and Science World, (Washington, D.C.; World Future Society, Fifth Printing, 1983)
- Eleonora Barbieri Masini; Why Futures Studies/, (London; Grey Seal Books, 1993)
- Encyclopedia Americana, 1984.
- Harlod G. Shane; the Educational Significance of the future, (Bloomington, Indiana; Phi Delta Kappa,1973)
- J.Scott Armstrong (ed.), Principles of Forecasting: A Handbook for Researchers and Practitioners, (Boston: Kluwer Academic Publishers, 2001)

- James A. Johnson et.al ; Introduction to Foundations of American Education: Resource Boocklet and Overhead Transparency Masters to Accompany, (Boston; Allyn and Bacon, Inc., Fourth-edition, 1979)

- James Lewis, Jr., Long- Range and Short-Range Planning for Educational Administration, (Boston; Allyn and Bacon, Inc., 1983)

- Jermoe C.Glenn (ed.); Futures Research Methodology: Version 1.0, (Washington, D.C., American Council for the United Nations University, The millennium Project, 1999)

- Jib Fowles; Handbook of futures Research(Westport, Connecticut; greenwood Press, 1978)

- Joseph p. Martino; Methods of Forecasting, In: Howard F. Didabury, Jr. (ed.); Student Handbook for the Study of The Future, (Washington, D.C.; World Future Society, Second Printing, 1982)

- Kurt Baiet and Nicholas Researcher (eds); Values and the Future, (New York; The Free Press, 1969)

- Michel Godet; From Anticipation to Action, (Paris; UNESCO, 1994)

- Pyatr Fedoseyev; The Man of The Future, Social Sciences, Vol.XII, No. 1989.

- Richard W.Hostrop (ed.).; Foundations of Futurology In Education, (Honewood; Illinios, ETC Publications, 1973)

- S.A.Abbasi; Futurology: Techniques and Applications, (darya Ganj, New Delhi; Discovery Publishing House, 1995)

- T.J.Gordon and R.H.Ament; Forecasts of Some Technological and Scientific Development and Their Societal Consequences; In: Albert H.Tich(ed.); Technology and Mass future (New York; ST.Martin's Press, 2ed Edition, 1977)

- Vidlet Anselmini Allain, Futuristic and Education, (Bloomington, Indiana; Phi Delta Kappa,1979)

مصادر الجزء الثانى

- رجاء جارودى: التربية وأزمة القيم، المجلة العربيـة للتربيـة، العـدد الثـانى، سبتمبر، ١٩٨٤.
- روى أمارا: علم المستقبليات : إلى أين ؟، ترجمة حمد أحمد صـديق ، الثقافـة العالمية، السنة الأولى ، المجلد الأول ، العد الثانى ، يناير ١٩٩٨.

- Adap: Brion A.A.Knight ,Managing School Finance, London , Heinemann Educational Book , 1983 .P.172.
- Edward Cornish; The Study of The Future: An Introduction to The Art and Science World, (Washington, D.C.; World Future Society, Fifth Printing, 1983)
- Harold's Shane; The Educational Significance of The Future, (Bloomington, Indina, Phi Delta Kappa, 1973)
- J.Scott Armstrong (ed.), Principles of Forecasting: A Handbook for Researchers and Practitioners, (Boston: Kluwer Academic Publishers, 2001)
- Joseph p. Martino; Methods of Forecasting, In: Howard F. Didabury, Jr. (ed.); Student Handbook for the Study of The Future, (Washington, D.C.; World Future Society, Second Printing, 1982)
- M.Woodhall, Cost Analysis in Education In: G.Psachropoulos (ed.) , Economics of Education : Research and Studies ,(Oxford: U.K,Pergamon Book LTd.,1987)
- Philip H.coombs and Jacques Hallak,Cost Analysis In Education : A tool for Policy and Planning,(Daltimore and London ,The World Bank , Johns Hopkins University Press, 1987)
- S.O.Ikenberry, Perspectives, Cultures and Leaders, A Time Change In American Higher education, U.S.A., August 21-23 1999

مصادر الجزء الثالث

- إبراهيم العيسوى: عرض موجز للأساليب التى يمكن الاستفادة بها فى إعداد التنبؤات والتصورات المستقبلية كأساس للتخطيط طويل المدى، فى إبراهيم العيسوى (تحرير): أساليب إعداد التنبؤات والخطط الطويلة المدى، الجزء الثانى (القاهرة: معهد التخطيط القومى، ١٩٧٨)
- أحمد محمد فرحات: أساليب التنبؤ فى مجال العلوم والتكنولوجيا، فى إبراهيم العيسوى (تحرير): أساليب إعداد التنبؤات والتصورات والخطط طويلة المدى، الجزء الثانى (القاهرة: معهد التخطيط القومى، ١٩٧٨)
- تيودور ج.جوردون: طرائق بحوث المستقبل، الدورة التدريبية الإقليمية فى تخطيط الإصلاح التربوى وتحديث الإدارة فى الدول العربي (بيروت، ٣-١٥ مارس، ١٩٨٠)
- دونيليا هـ. ميدوز وآخرون: حدود النمو: تقرير لمشروع نادى روما عن مأزق البشرية، ترجمة محمد مصطفى غنيم، (القاهرة: دار المعارف، ١٩٧٦)
- روبرت يونج : نظرة إلى الغد، رسالة اليونسكو، مايو ١٩٧١
- ضياء الدين زاهر: كيف تفكر النخبة العربية فى تعليم المستقبل، (عمان: منتدى الفكر العربى، ١٩٩١)
- المهدى المنجرة: من أجل استعمال ملائم للدراسات المستقبلية، عالم الفكر، المجلد ١٨، العدد الرابع، يناير/ مارس، ١٩٨٨.
- نعيم نصير: أساليب التحليل الكمى فى الإدارة (دمشق: دار الوثبة، ١٩٨٥)

- **Joseph p. Martino; Methods of Forecasting, In: Howard F. Didabury, Jr. (ed.); Student Handbook for the Study of The Future, (Washington, D.C.; World Future Society, Second Printing, 1982)**
- **Richard B.Heydinger & Rene D. Zenter, Multiple Scenario Analysis: Introducing Uncertainty into the Planning Process In: J.i.Morriso, renfro and w.I.Boucher (Eds); Applying Methods and Techniques of Futures Research (San Francisco; jossey- Bass, September, 1983)**
- **Vidlet Anselmini Allain, Futuristic and Education, (Bloomington, Indiana; Phi Delta Kappa,1979)**

مصادر الجزء الرابع

- أحمد حسان: مدخل إلى ما بعد الحداثة، القاهرة: الهيئة العامة لقصور الثقافة، ١٩٩٤.
- ألفين توفلر: صدمة المستقبل أو المتغيرات فى عالم الغد، مترجم، القاهرة، نهضة مصر، ط٢، ١٩٩٠.
- ايرين تافيس: علم المستقبل ومشكلة القيم،ترجمة زكريا إبراهيم، المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية، السنة الأولى، ع ١، أكتوبر ١٩٨٥.
- رجاء جارودى: التربية وأزمة القيم، المجلة العربية للتربية، ع٢، سبتمبر، ١٩٨٣.
- ضياء الدين زاهر: القيم فى العملية التربوية (القاهرة: مؤسسة الخليج العربى، ١٩٨٦)
- ضياء الدين زاهر: عوائد البحث العلمى الاجتماعى: استشراف تنموى، دراسة مقدمة إلى الندوة الفكرية السادسة لرؤساء ومديرى الجامعات الخليجية، وقد عقدت الندوة فى رحاب جامعة السلطان قابوس بن سعيد فى سلطنة عمان، ١٩٩٣.
- قمبر محمود: التربية وترقية المجتمع، القاهرة: مركز ابن خلدون ودار سعاد الصباح، ١٩٩٢.
- كمال التابعى: الاتجاهات المعاصرة ومشكلة القيم، القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٥.
- مارجريت روز: ما بعد الحداثة: تحليل نقدى، ترجمة أحمد الشامى، القاهرة: الهيئة العامة للكتاب، ١٩٩٤.
- محمد أحمد بيومى: علم اجتماع القيم، الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ١٩٨١.
- محيى الدين أحمد حسين: القيم الخاصة لدى المبدعين، القاهرة: دار المعارف، ١٩٨١.

- Mayers,R.,compartive analysis of Preschool Curriculum Models, In, Twig is Bent, Edited By : R. Anderson and h.Saher , 286-314 , boston , Henghton mifflin,1971.
- Alvin Toffler ,Powershift , (New York , Pantam books , 1990)
- Beare, Headly, and Richard Staughter, Education for the twenty-first Century, London, routledge, 1993.

- Bell,D.; The Coing of the Post-Industrial Society"New York; BasicBook Inc, Publishers, ed, 1976.
- Encyclopedia Britanica; Micropedia Ready Reference, Vol.1, 15 th edition, 1992.
- Feather , Frank; G.Force: the 35 Global Forces Restruring our Future, New York, William Morrow and Company, Inc, 1989.
- Gordon, Theodore J; the Feedback Between Technology and Values, In: k,Baier and N.rescher (ed's),op.cit.
- Inglehart , R., Culture Shift in Advanced Industrial Society ,(New Jersy, Prnceton niversity Press) 1990.
- Kurt Baiet and Nicholas Researcher (eds); Values and the Future, (New York; The Free Press, 1969)
- M.Woodhall, Cost Analysis in Education In: G.Psachropoulos (ed.) , Economics of Education : Research and Studies ,(Oxford: U.K,Pergamon Book LTd.,1987)
- Mauther, Michael,; Human Values and Technical advances; The Futurist, July-August, 1992.
- Nisbitt, John and P. Abordense; Megatrends 2000' London; Pan Books, Ltd, 1990.
- Rescher, Nicholas; What is the Value Change: A Framework for research' Inc, K.Baier and N.rescher (ed's), op,cit.
- Scott; Richard Van, el. Al., Foundations of Education: Social Perspectivees, New Jersey, Prentice-Hall,Inc, 1979.
- Sills, David L.; International Encyclopedia of Social: the Macmillan Company and the Free Press, 1986.
- Thomas F. Lee, The Human Genome Project: Cracking the Gentic Code of Life, New York, Plenum Press.
- Wuthnow, Robert; Meaning and Moral Order: Eploration in Cultural analysis, Brekely: University of California press, 1987.

مصادر الجزء الخامس

- أحمد ، سعد مرسى، كوجك ، كوثر حسين : تربية الطفل قبل المدرسة، القاهرة – عالم الكتب، ١٩٨٧.
- إسماعيل صبرى عبد الله : تمويل التعليم العالى ، بحث مقدم إلى مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية بجامعة القاهرة ، د.ت .
- الببلاوى ،فيولا : طفولة فى خطر أم طفولة فى مواجهة الخطر (الكويت : مكتب الانماء الاجتماعى،١٩٩٣)
- برنامج الأمم المتحدة الانمائى : تقارير التنمية البشرية للأعوام ١٩٠-١٩٩٩
- برونو لوساتو: تحدى المعلوماتية، ترجمة عبد اللطيف افيوتى، بيروت، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ١٩٨٣.المهدى المنجرة: المغرب الكبير عام ٢٠٠٠، السنة السادسة، العدد (٥٣)، يوليو ١٩٨٣.
- جريدة الشرق الوسط : دور الصورة فى تعميم العنف فى العالم الحديث، مقالين أيام ٢٦، ١٩٩٧/٢/٢٧.
- جواد العنانى : المستقبلات البديلة لاقتصاديات التعليم فى الوطن العربى ، (عمان: منتدى الفكر العربى ،١٩٩٠)
- جواد العنانى : دراسة التطورات الاقتصادية والاجتماعية فى الوطن العربى : تقرير مقدم إلى مشروع دراسة التعليم للقرن الحادى والعشرين (عمان : منتدى الفكر العربى ،١٩٨٩)
- حجازى ومصطفى : حضارة الثقافة ، (الدار البيضاء : المركز الثقافى العربى، ١٩٩٨)
- الخيارى ، عبد الله : التعليم و تحديات العولمة ، مجلة فكر ونقد ، السنة الثانية، العدد (١٢) ، اكتوبر ١٩٩٨.
- الدريج ، محمد : تقديم، مجلة فكر ونقد ، السنة الثانية ، العدد ١٢، اكتوبر ١٩٩٨.
- رمضان، كافية : أنماط التنشئة الأسرية السائدة فى المجتمع العربى ، حولية كلية التربية ، جامعة قطر ، السنة السابعة ، العدد السابع ،١٩٩٠.
- زاهر ، ضياء ، نذر، فاطمة عباس : : نحو استراتيجية للطفولة والأمومة بدولة الكويت : دراسة امبريقية استشرافية(الكويت ، المجلس الأعلى للتخطيط ، ١٩٩٩)

- زاهر ،ضياء الدين : القيم والمستقبل : دعوة للتأمل ، مجلة مستقبل التربية العربيـة، المجلد الأول ، العدد الثانى ، أبريل ١٩٩٥.
- زاهر، ضياء الدين: القيم فى العملية التربوية (القاهرة : مؤسسة الخلـيج العربـى، ط ٣ ، ١٩٨٧)
- الزراد ، فيصل محمد خير،ياسين ،عطوف محمد : دراسة تشخيصية لظاهرة الطـلاق فى دولة الإمارات العربية المتحدة(دبى ، دار القلم ،١٩٨٧)
- السماك ، محمد : إعادة تنظيم الإعلام البائي ، الدراسات الإعلاميـة ، العـدد (٧٢)، سبتمبر ١٩٩٣.
- السيد يسن: التغيرات العالمية وحوار الحضارات فى عالم متغير، كراسات استراتيجية، الأهرام، القاهرة، ١٩٩٣.
- الشال ، انشراح : : بث وافد على شاشات التليفزيون ، (القاهرة : دار الفكر العربى، ١٩٩٤).
- الشامى ، ميثاء سالم : الهجرة الوافدة و تنمية القوى العاملة . رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة عين شمس ،١٩٩٢.
- شرابى، هشام :مقدمات لدراسة المجتمع العربى،(بيروت : الأهلية للنشر والتوزيـع، ط٢ ،١٩٧٧)
- شومان ، محمد : ثلاث نظريات تتنافس حول إشكالية العلاقة بين التليفزيون والعنـف والجريمة . البيان ،١٩٩٦/٢/٢.
- ضياء الدين زاهر: علم المستقبل فى التربية: مفاهيم وتقنيات المجلة العربية للتربية، ص ص (٣٥-٤١) ، دبسمبر ١٩٩٠.
- ضياء الدين زاهر: كيف تفكر النخبة العربية فى تعليم المستقبل، (عمان: منتدى الفكر العربى، ١٩٩١)
- عبد العزيز الغانم وضياء زاهر : تطوير كفاءة جامعة الكويت فى تلبية احتياجات سوق العمل والتنمية من منظور مستقبلى (الكويت : مؤسسـة الكويـت للتقـدم العلمـى، ١٩٩٩)
- على ، حسن على محمد: البرامج الأجنبية المستوردة الموجهة للطفل فى التليفزيـون المصرى ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الطفولة جامعة عين شمس، ١٩٩٢.

- على . سعيد إسماعيل : البناء القيمى فى المجتمع الكويتى (الكويت ، مكتب الإنماء الاجتماعى ، ١٩٩٧.
- العنتبلى ، حسن محمد : البرامج المستوردة الموجهة للطفل فى التليفزيون المصرى، مجلة ثقافة الطفل ، المجلد العاشر ، ١٩٩٤.
- الفارسى ، عبد الرازق فارس : : مؤشرات النمو الكمية التربوية فى ضوء الاسقاطات السكانية و الاقتصادية خلال العقدين القادمين فى الدول الأعضاء (الرياض: مكتب التربية العربى لدول الخليج ، ١٩٩٨)
- فراج ، عثمان : دراسة إسلامية لوثيقة حقوق الطفل العالمية فى الاتحاد النسائى بدولة الإمارات العربية المتحدة وآخرون ، بحوث حلقة رعاية الطفولة فى الإسلام، بأبو ظبى : الفترة من ١-٤فبراير ١٩٨٢.
- الفلينى ، فاطمة يوسف : المخاطر الإعلامية و الثقافية للطفل: مؤتمر الطفل المصرى بين الخطر والأمان (القاهرة معهد الطفولة جامعة عين شمس ، ١٩٩٥)
- فوزى رزق شحاته : الهدر فى التعليم الأساسي : بدائل ومقترحات، بحث مقدم إلى وزارة التربية والتعليم، القاهرة ،١٩٩٩
- فيذرستون ، مايك: الثقافة الاستهلاكية و الاتجاهات الحديثة ، ترجمة محمد عبد الله المطوع ، (بيروت : دار الفارابى ،١٩٩١)
- كمال المنوفى تحليل السياسات العامة (القاهرة مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية – كلية الاقتصاد والعلوم السياسية جامعة القاهرة ، القاهرة)
- محمد عزت عبد الموجود: الدراسات العليا: طبيعتها وإدارتها، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد ١٩، أكتوبر ١٩٨٣.
- محيا زيتون : التعليم العالى والتنمية فى الوطن العربى : دراسة تحليلية (تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٩٨) .
- مختارات المجلس الافريقى لتنمية البحوث الاقتصادية و الاجتماعية ، العدد (٣٢)، ديسمبر ١٩٩٧.
- مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية فى الدول العربية : تأملات فى مستقبل التعليم فى المنطقة العربية خلال العقدين ١٩٨١-٢٠٠٠ (بيروت : مكتب اليونسكو الإقليمي، ١٩٨٠)

- الموسوى، نضال محمد: ملامح الوعى الاجتماعى عند المرأة الخليجية ،(القاهرة: دار سعاد الصباح ،١٩٩٣)
- اليونسكو : بحث فى سياسات التغير فى التعليم العالى ، ١٩٩٥.

- **Alvin Toffler ,Powershift , (New York , Pantam books , 1990)**
- **Bassow,T.T.,Compensatory Early Intevention ,In :Review of Research In**
- **Beare,H.and R.Staughler, Education for the Twenty –first Century , (London,Routledge,1993)**
- **Eric Ashby, Adapting Universities to A Technological Society, San Francisco, Josse- Bass Publications, 1974.**
- **Inglehart , R.,culture Shift in Advanced Industrial Society , (New Jersy,Prnceton UniversityPress) 1995**
- **Inglehart , R.,culture Shift in Advanced Industrial Society , (New**
- **Jersy,Prnceton UniversityPress) 1995**
- **John Nisbitt and P.Aburdenseg, Megatrands,(London,Pan Book,Ltd.1990)**
- **John nisbitt and P.Aburdenseg, Megatrands,(London,Pan Book,Ltd.1990)**
- **Oliver C.Carmichael, Graduate Education: A Critique and Program, New York, Harper & Brothers, 1960.**
- **Philip H.coombs and Jacques Hallak,Cost Analysis In Education : A tool for Policy and Planning,(Daltimore and London ,The World Bank , Johns Hopkins University Press, 1987)**
- **S.O.Ikenberry, Perspectives, Cultures and Leaders, A Time Change In American Higher education, U.S.A., August 21-23 1999.**

رقم الإيداع
٥١٣٦



منتدى سور الأزبكية
WWW.BOOKS4ALL.NET